

UNIVERSIDADE DE LISBOA



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

“O DESENHO À MANEIRA DOS MESTRES COMO METALINGUAGEM”

Carla Filomena Pechorro Tavares

MESTRADO EM ENSINO DE ARTES VISUAIS

2011

UNIVERSIDADE DE LISBOA



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

“O DESENHO À MANEIRA DOS MESTRES COMO METALINGUAGEM”

Carla Filomena Pechorro Tavares

Orientador: Doutor António Pedro Ferreira Marques

Co-orientadora: Doutora Sara Bahia

MESTRADO EM ENSINO DE ARTES VISUAIS

2011

AGRADECIMENTOS

Aos professores orientadores Doutor António Pedro Marques e Doutora Sara Bahia pela sua disponibilidade, interesse, motivação e paciência.

À professora cooperante Doutora Fernanda Guerreiro pela sua disponibilidade e pelo seu apoio.

Aos alunos da turma sete do 12º ano da Escola Fernão Mendes Pinto 2010/2011 pelo interesse, motivação, empenho, curiosidade na participação desta unidade.

Aos meus pais e irmão pelo apoio incondicional mesmo quando me ausento.

Aos companheiros deste mestrado pela partilha e entajuda ao longo deste percurso.

À amiga Cláudia pela força!

O meu sincero agradecimento!

RELATÓRIO DA PRÁTICA DE ENSINO

RESUMO

Autor: Carla Filomena Pechorro Tavares

Será o desenho à maneira dos grandes mestres da história de arte uma forma de os alunos do ensino secundário adquirirem novas linguagens ao nível das diferentes áreas de exploração do desenho? Serão os alunos, através deste exercício, capazes de se apropriar das linguagens e estratégias dos mestres para criar novas estratégias e linguagens plásticas próprias e mais diversificadas? Uma vez que o desenho à maneira dos mestres exige que os alunos olhem e analisem os meios, técnicas, procedimentos e grafismos utilizados pelos artistas para os aplicar nos seus próprios trabalhos, procurou-se averiguar de que modo este exercício leva a que os alunos se apropriem e reflectam acerca destes aspectos, enriquecendo os seus próprios desenhos, desenvolvendo e alargando a sua expressão gráfica. O presente estudo foi realizado na Escola Secundária Fernão Mendes Pinto numa turma de 24 alunos que frequentam a disciplina de Desenho A do 12º ano de escolaridade. Foram propostos três exercícios de desenho à maneira de mestres previamente escolhidos de épocas históricas diferentes, onde se trabalhou a composição de uma letra, o retrato e a paisagem. Com estes exercícios tentou-se averiguar de que modo o olhar para os desenhos de grandes artistas influencia e pode contribuir para o desenvolvimento de competências nesta disciplina.

Palavras-chave: desenho, métodos de ensino, competências em desenho, pensamento crítico, metalinguagem.

SUPERVISED PRACTICE REPORT

ABSTRACT

Author: Carla Filomena Pechorro Tavares

Would secondary students acquire different drawing expressions if they learn how to draw from the great art masters? Would students be able to pursue new strategies and approaches to drawing based on the work of great art masters presented in the following art project? The drawing followed by the great master's lesson demands a new approach to drawings skills, drawing technique, proceedings and graphic art. Therefore students were asked to follow the great masters drawing lesson to help them to improve their drawing skills by applying on their own work what they have learnt from art history. The main purpose of this research report was to study how the following art project is able to have its own effect on student's art work expression. The improvements expected are the developments of drawing technique. Furthermore the encouragement of critical thinking skills based on the study of art history from the great art masters. The development of the art project took place at Escola Secundária Fernão Mendes Pinto. The class held twenty-four students. The subject is called "Drawing A" and is part of grade 12 curriculum of secondary art studies. In this project students were asked to develop three main exercises based on the work of great art masters from different times in history. Students were asked to work on one letter composition, a portrait and a landscape. Within these exercises the following research report aims to study how the lessons from the drawing of great artists in history can help students to improve their own artistic skills.

Key-words: drawing, art masters, teaching approach, drawing skills, critical thinking, metalanguage.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
I PARTE - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	3
1.1. Desenho: breve definição.....	3
1.2. O Ensino do Desenho (problemáticas, métodos e estratégias).....	4
1.2.1. Aprender a desenhar, aprender a Ver	5
1.2.2. Métodos de ensino.....	7
1.2.3. Estratégias de ensino	10
1.2.3.1. Desenho de observação como estratégia	10
1.2.3.2. Aprender a ver através dos desenhos dos mestres.....	11
1.2.3.3. O desenho à maneira dos mestres como estratégia de ensino	13
1.2.3.4. Criação de originais “à maneira do mestre”	15
1.2.3.5. Interpretações elaboradas com materiais diferentes	16
1.2.4. A cópia de desenhos dos mestres ao longo da história.....	17
1.2.5. Literacia em desenho.....	21
1.3. A disciplina de Desenho A.....	22
1.4. A adolescência/juventude.....	24
1.4.1. O adolescente/jovem e o desenvolvimento estético	25
Nota conclusiva.....	27
II PARTE – METODOLOGIA	28
2.1. Contexto	28
2.1.1. A escola Fernão Mendes Pinto.....	28
2.1.2. Caracterização da turma	31
2.2. A Unidade Didáctica: “Desenho à maneira dos mestres”	32
2.3. Planificação	33
2.3.1. Metodologia de trabalho.....	33

2.3.2.	Objectivos.....	35
2.3.3.	Conteúdos.....	36
2.3.4.	Competências a desenvolver	36
2.3.5.	Desenvolvimento da unidade e respectivas actividades.....	37
1ª fase –	A história do desenho: das Origens à Idade Média.....	37
2ª fase -	A história do desenho: séculos XV e XVI.....	38
3ª fase –	A história do desenho: séculos XVII e XVIII.....	38
4ª fase –	A história do desenho: séculos XIX e XX.....	39
2.3.6.	Materiais a utilizar pelos alunos.....	39
2.3.7.	Materiais didácticos.....	40
2.3.8.	Avaliação e critérios.....	40
2.4.	Descrição das aulas	43
2.4.1.	Materiais didácticos.....	50
III PARTE –	RESULTADOS E CONCLUSÕES.....	51
3.1.	Apresentação de resultados e análise	51
3.1.1.	Avaliação dos resultados.....	57
CONCLUSÃO	59
REFERÊNCIAS	BIBLIOGRÁFICAS.....	62
ANEXOS.....		67
ANEXO I –	Planificação de Unidade didáctica: Desenho à maneira dos mestres.....	68
ANEXO II –	Planificação de Desenho A para o 12º ano da Escola Secundária Fernão Mendes Pinto	71
ANEXO III –	CrITÉRIOS de Avaliação dos exercícios e de escola.....	73
ANEXO IV –	Desenhos de cópia realizados na unidade anterior.....	75
ANEXO V –	Resultados do Exercício 1: desenho de letra à maneira de Giovannino dei Grassi.....	77
ANEXO VI -	Resultados do exercício 2: retrato de um colega à maneira de Leonardo da Vinci e/ou Albrecht Dürer.....	82

ANEXO VII - Trabalhos realizados (retrato) anteriormente a esta unidade didáctica.....	88
ANEXO VIII - Trabalhos realizados anteriormente com os mesmos materiais (pastel)	90
ANEXO IX – Resultados do exercício 3: paisagem à maneira de Claude Lorrain e/ou Nicolas Poussin.	93
ANEXO X – Exercícios de perspectiva realizados anteriormente à unidade.....	99
ANEXO XI – Avaliação sumativa dos exercícios	100
ANEXO XII – Apresentação em PowerPoint relativa à primeira fase.	103
ANEXO XIII – Apresentação em PowerPoint relativa à segunda fase.....	117
ANEXO XIV – Apresentação em PowerPoint relativa à terceira fase.	132

INTRODUÇÃO

O estudo apresentado neste relatório visa mostrar a importância do desenho à maneira dos grandes mestres da história e de que modo, o “olhar” e a análise de desenhos de referência podem contribuir para o desenvolvimento de competências no âmbito da percepção visual, da expressão gráfica e da comunicação dos alunos, tal como preconizado no Currículo Nacional de Desenho A para o 10º, (RAMOS, QUEIROZ, BARROS, REIS, 2001) e para o 11º e 12º anos de escolaridade (RAMOS, QUEIROZ, BARROS, REIS, 2002).

Assim, pretende-se com este estudo, averiguar as competências que os alunos deste nível de ensino desenvolvem no âmbito do domínio gráfico e das técnicas utilizadas, através do estudo do desenho dos grandes mestres. Neste sentido, os pilares teóricos que sustentaram esta pesquisa, construíram-se com base nas seguintes questões: a) Será o desenho realizado “à maneira dos mestres” uma forma de os alunos do ensino secundário adquirirem novas linguagens ao nível das diferentes áreas de exploração do desenho? b) Serão os alunos, através deste exercício, capazes de se apropriar das linguagens e estratégias dos mestres para criar novas estratégias e linguagens plásticas próprias e mais diversificadas? Atendendo a estas interrogações e a fim de analisar empiricamente esta proposta pedagógica, fez-se uso de uma estratégia de ensino que proporciona aos alunos a aquisição de novas formas de olhar para o desenho, adquirindo desta forma, conhecimento de “novas linguagens” quer ao nível compositivo do desenho, quer ao nível estrutural, temático, técnico e gráfico.

De forma processual, os alunos devem ser capazes de manipular técnicas e grafismos tirando partido destes para criar novas composições, através do olhar e da análise de desenhos de grandes artistas da história.

Com base neste esquema pedagógico e conceptual, aplicou-se a já referida estratégia *in loco*, numa turma de Artes Visuais 12º ano, constituída por 24 alunos com idades compreendidas entre os 17 e 20 anos. A experiência realizou-se entre 18 de Fevereiro e 3 de Março num total de 8 sessões na Escola Secundária Fernão Mendes Pinto. As sessões foram divididas em três fases em que se abordaram três períodos históricos e três exercícios de desenho à maneira de um ou dois mestres do período estudado. As escolhas dos artistas foram feitas com base nos temas utilizados, técnicas,

composições e procedimentos utilizados no seu trabalho plástico e na adaptação destes elementos ao currículo nacional de Desenho A do ensino secundário.

A análise foi feita com base nos desenhos realizados pelos alunos da turma sete do 12º ano durante as aulas de Desenho A, tendo como elementos os exercícios realizados ao longo das sessões.

Este percurso analítico teve como ponto de partida a teoria evocada por Robert Kaupelis no livro *Experimental Drawing* de 1992 em que “aprender a olhar com os olhos dos grandes mestres, através dos seus desenhos, antigos ou modernos”, pode proporcionar aos alunos o desenvolvimento de novas estratégias de desenho dando origens a linguagens próprias (Kaupelis, 1992). Também Betty Edwards, em *The New Drawing on the Right Side of the Brain* de 1979, já defendia esta estratégia aconselhando os aprendizes de desenho a olhar os desenhos dos grandes artistas (Edwards, 1979).

Seguindo as noções de Kaupelis, pretende-se analisar como os alunos criam as suas composições, recorrendo ao estudo realizado a partir dos desenhos dos mestres, cruzando técnicas e estratégias adquiridas através da observação e análise destes desenhos. Assim o objectivo principal deste estudo é verificar como os alunos tiram partido do desenho dos mestres para criar as suas próprias composições, e de que modo os procedimentos e técnicas utilizados pelos grandes artistas da história podem determinar, influenciar e contribuir para a expressão gráfica do aluno.

A primeira parte do presente relatório é dedicada à fundamentação teórica que integra uma abordagem acerca do ensino do desenho e da problemática que lhe é intrínseca, “aprender a ver” e que está na base de todo o ensino desta disciplina. Deste modo fala-se de algumas estratégias e métodos de ensino que poderão contribuir para o desenvolvimento da referida aptidão, como o desenho à maneira dos mestres. Este capítulo debruça-se ainda sobre o estudo do final da adolescência e juventude, faixa etária da população que é abrangida pelo presente estudo.

A segunda parte é dedicada à descrição da concepção da metodologia onde se apresenta o contexto escolar e da turma em que o estudo foi realizado seguindo-se a descrição da planificação da unidade até à realização das aulas.

Finalmente na terceira e última parte são apresentados e analisados os resultados obtidos nos exercícios realizados pelos alunos, justificando-se algumas escolhas e opções didácticas com as teorias apresentadas durante a fundamentação teórica.

I PARTE - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1. Desenho: breve definição.

Quase todas as definições de desenho se referem à representação de formas ou de ideias sobre uma superfície bidimensional, quer seja mais ligada “ao gesto do desenho à mão livre” (Rodrigues, 2003: 20) ou ao desenho mais conceptual, que utiliza mecanismos e códigos que se afastam do gesto directo do fazer. No entanto, estas definições parecem-nos incompletas e demasiado generalistas, pois o desenho tem diversas especificidades: pode estar associado a diversas áreas ou disciplinas, quer como projecto, quer como desenho específico – como o caso do desenho técnico, arqueológico, etc. O desenho pode ainda ter diversas finalidades: uma tecnologia própria, uma tecnologia de trabalho como o desenho técnico, um modo de expressão artística em si mesmo, ou ainda um acto banal que qualquer ser humano pode realizar.

Luís Rodrigues (2010) acrescenta que a definição de desenho muda consoante as culturas, mentalidades, indivíduos, épocas, instrumentos e técnicas, interesses ou necessidades do seu autor. Deste modo, o autor refere que o conceito de desenho não é o mesmo para diferentes autores pois os interesses e necessidades diferem de indivíduo para indivíduo e também variam para mesmo autor em diferentes momentos, uma vez que “o Homem não é um ser estável, ou melhor, não vive em estado psicológico estanque e imutável”. (Rodrigues, 2010: 23). Assim, a visão de cada artista determina a função do seu desenho e a direcção que ele deve levar (Chaet, 1972).

Juan Gómez Molina (2001) fala do desenho como “a fixação de um gesto que comporta uma estrutura”. Este acto implica a ligação entre a “actividade de expressão e construção ligada ao conhecimento” à descrição das ideias e a “fenómenos de interpretação do seu sentido” (Molina, 2001: 17). Assim, o desenho não é redutível a um acto mecânico, é acima de tudo um acto mental que implica um conjunto de aprendizagens, saberes e escolhas durante a sua construção, pois “o mental exerce um efeito sobre o gesto” (Rodrigues. 2010: 24).

O desenho é assim um “processo reflexivo complexo” que envolve em simultâneo o “saber gesticular, estruturar, e representar” (Molina, 2003: 139), como que

uma forma de viagem de um estado mental para um registo material (Betti & Sale, 2004).

Considera-se portanto que desenhar é reapresentar, ou seja, fazer estar presente, aquilo de que fala o desenho (Molina, 2003: 49), seja uma ideia, acção, memória ou objecto, através da linha, mancha ou ponto. Tal como no conto de *Plínio, O Velho*, em que a jovem filha do oleiro desenha na parede o contorno da sombra de seu noivo que vai partir com regresso incerto, com o desejo de o ter sempre presente.

É o carácter de representação do desenho que, segundo Molina, “estabelece a sua maior complexidade”, pois o “valor que adquire como forma de apresentação sensível das ideias e dos projectos é o que lhes conferem a multiplicidade de sentidos” (Molina, 2003:23). Não obstante, o desenho tem que fazer sentido para o autor, quer esse sentido coincida ou não com o dos outros, pois traduz a sua realidade interna (Rodrigues, 2010). Deste modo, desenhar passa por representar algo, seja o real, a idealização da realidade, a transgressão da realidade, uma ideia (real ou irreal) ou ainda uma memória, num jogo entre a mente e corpo, mediante o uso de competências adquiridas, meios e instrumentos intrínsecos a esta prática (Rodrigues, 2010).

Neste sentido, o processo do desenho desenvolve uma maior consciência tanto subjectiva como objectiva para o mundo visual. O desenho treina-nos a dar novas respostas, equipando-nos com uma nova compreensão do mundo, ensinando-nos a “observar, a distinguir e a relatar” (Betti & Sale, 2004: 32).

Finalmente, quer um artista escolha desenhar abstractamente ou figurativamente, o desenho não oferece apenas um ponto de vista, sendo o verdadeiro lugar de maturação das ideias e onde as formas tomam lugar (Betti & Sale, 2004).

1.2. O Ensino do Desenho (problemáticas, métodos e estratégias)

Qualquer indivíduo é capaz de aprender a desenhar desde que não possua qualquer limitação que o impeça de aprender (Lairesse, 1801; Edwards, 1979; Hockney *in* Camp, 1982), no entanto, apenas alguns conseguem fazer do desenho uma expressão artística.

Uma vez que o desenho desenvolve-se da relação corpo-mente, sendo a mente que controla e decide os movimentos do corpo (Rodrigues, 2010), ensinar a desenhar

não se restringe ao ensino de um conjunto de habilidades manuais ou receitas que permitem desenhar como um acto mecânico. Estas competências, ou seja, o domínio dos instrumentos e modos de registo, podem-se aprender com algum treino, mas desenhar envolve processos visuais e cognitivos que têm que ser adquiridos e que variam de indivíduo para indivíduo (Camp, 1982). Para desenhar é necessário primeiro ver o mundo da mesma forma que os artistas o vêem. (Edwards, 1979). Uma vez alcançada esta competência, as portas estão abertas ao desenho.

Concluí-se que a grande problemática do ensino do desenho é aprender a ver, pois nem todos os indivíduos desenvolvem esta competência visual, de modo a que os permita ver as coisas com o grau de análise e capacidade de observação que os possibilite desenhar o que realmente vêem.

Desta forma, para aprender a desenhar é necessário que o aluno adquira não só competências ao nível da habilidade manual, mas sobretudo ao nível da compreensão visual. Se a primeira se adquire através da prática, para desenvolver a segunda, que constitui a maior dificuldade, o aluno terá que aprender a observar as coisas com elevado poder de análise e reflectir acerca do que vê, desenvolvendo assim a aptidão visual (capacidade de observação, análise, interrogação e reflexão sobre o que observa).

1.2.1. Aprender a desenhar, aprender a Ver

“[...] narramos quando vemos, porque ver é complexo como tudo” (Bernardo Soares, citado por Gil, 2011: 15)

Vários professores de artes visuais e artistas defendem que o ensino do desenho pode ser acessível a qualquer um, considerando que o desenho é uma competência que está ao alcance de qualquer indivíduo que não tenha qualquer limitação visual, motora, e/ou cognitiva. Hockney reforça esta ideia afirmando que “se qualquer um pode aprender a escrever, também pode aprender a desenhar, e quem é capaz de aprender a manejar uma caneta para escrever, também é capaz de “aprender as técnicas de desenho” mas para isso, deve aprender a ver (Hockney in Camp, 1982: 6).

Aprender a “ver” está na base de todo o ensino do desenho, sendo a capacidade que permite ao indivíduo desenvolver as restantes competências no âmbito desta disciplina, como a capacidade de analisar, registar, reflectir e comunicar através do desenho e da sua expressão gráfica. A destreza do “fazer” está deste modo relacionada com a qualidade do ver (Rocha de Sousa: 18).

Para Rocha de Sousa “ver é compreender” e pressupõe sempre uma consciência visual que resulta de uma soma de dados em torno de um certo aspecto. Contudo, devido a factores culturais, fisionómicos e psicológicos, cada indivíduo retira diferentes conclusões de uma mesma realidade pois percebe e reage de maneira diferente perante a aparência uma mesma realidade. Também o mesmo indivíduo “pode retirar conclusões visuais diferentes em tempos distintos” (Rocha de Sousa, sem data).

Betty Edwards, (1979) refere que para desenhar “é necessário ver as coisas de forma diferente”, ou seja, passar para “um estado de consciência para o desenho” em que é fundamental estabelecer condições que provoquem em “nós” a transição para um modalidade diferente de processamento de informação que nos permita ver conscientemente, sem tender para a verbalização daquilo que se observa. Keith Micklewright (2005) completa esta ideia observando que “o cérebro tem que estar preparado para “ver” e dar equivalente importância às formas, posições, direcções e outras relações espaciais”, em vez de reconhecer apenas os objectos e transformá-los em palavras, ou seja, deve-se pensar visualmente e não verbalmente.

Um dos problemas que se verifica nos principiantes em desenho é a discrepância entre o que realmente vêem e o que estão a desenhar. Este facto leva-os a desenhar segundo um reduzido sistema de símbolos pré-concebidos, registando as formas e recorrendo a esse mesmo sistema sem ter em conta o modo como vêem realmente aquilo que estão a desenhar. Deste modo, ignoram a estrutura, a disposição, as relações espaciais daquilo que observam, impedindo-os de transferir correctamente estes dados para a folha. Isto leva a que os desenhos acabem por se apresentar *naifs*, mal estruturados e afastados do real.

Um dos factores que impede as pessoas de verem as coisas com clareza suficiente para as poder desenhar é o facto de que a partir da infância aprendemos a dar nomes às coisas e a verbalizar aquilo que vemos (Edwards, 1979). Consequentemente, ao olhar para as coisas, o nosso cérebro encontra-se numa modalidade em que imediatamente tende a identificá-las e categoriza-las verbalmente e não a percebe-las.

las detalhadamente. No entanto, para desenhar é necessário que o cérebro se encontre numa modalidade em que dá maior importância ao detalhe e às relações espaciais, recorrendo a uma consciência espacial/visual em detrimento da consciência verbal.

É utilizando um estado de consciência visual em detrimento do verbal que se desenvolve a competência de ver, observando com detalhe aquilo que se vê, as suas formas, relações espaciais, para se poder transferir para a folha de papel.

Várias estratégias e exercícios, como o desenho de observação, cópia de desenho dos mestres, entre outros são sugeridos por diferentes autores, nos seus tratados ou métodos para desenvolver a capacidade de “ver” e ultrapassar esta dificuldade. Aprender a ver o que está perante nós é a primeira etapa para aprender a desenhar (Edwards, 1979).

1.2.2. Métodos de ensino

Os métodos e modelos de ensino aqui a abordar, visam dar resposta às problemáticas acima levantadas procurando constituir uma estratégia didáctica para levar os alunos/aprendizes a desenvolver as competências apontadas.

Gerárd de Lairesse, por volta de 1701, propõe um método de ensino que diz ser breve e fácil, embora esta definição seja questionável. O autor considera que “do mesmo modo que o alfabeto ou conhecimento das letras serve de introdução à gramática visual, também a geometria é o primeiro passo, que nos conduz ao desenho” propondo um método em que os alunos devem começar por copiar uma série de formas geométricas desde as mais simples às mais complexas. Lairesse considera ainda que é por meio de linhas e de traços que se aprende a conhecer as proporções dos corpos (latitudes e longitude), relações e direcções espaciais, as formas existentes (todas as figuras e formas imagináveis) (Lairesse, 1801).

Deste modo, na sua metodologia de ensino de desenho, Lairesse considera que deve começar com uma série de exercícios de cópia de formas geométricas simples que se vão complexificando, passando pelo desenho de observação de estampas antigas depois de gessos até chegar ao à observação da natureza (Lairesse, 1801). À medida que o grau de dificuldade dos exercícios vai aumentando, o artista/professor propõe que se insiram as partes das formas ou objectos a desenhar em formas geométricas simples,

devendo-se definir os eixos principais daquilo que se desenha, defendendo ser este um método simples para se aprender a desenhar a partir da realidade.

Afirmando que “quem sabe desenhar uma pedra sabe desenhar qualquer coisa” em 1857, John Ruskin propõe um método em que defende que se pode aprender a partir do desenho de elementos naturais. Ruskin diz não haver receitas para a eficácia do desenho, pelo que a melhor forma para aprender a desenhar será a observação da natureza.

Deste modo, o autor concebe um método em que o aprendiz deve iniciar o seu percurso a partir dos elementos estruturais da forma, linha, mancha, valores, complexificando-se até chegar ao desenho mais composto. Em todo o seu método é sugerida a observação da natureza e dos elementos naturais como pedras, folhas, ramos entre outros.

O método da lateralidade, concebido por Betty Edwards (1979), assenta na teoria do cérebro bipartido, em que o hemisfério esquerdo e o hemisfério direito desempenham funções totalmente distintas e até contrárias, sendo que o primeiro (modalidade E) é mais especializado na verbalização e o segundo, (modalidade D) é especializado nas funções relacionadas com o desenho. Embora esta teoria esteja hoje em dia ultrapassada, o certo é que este continua a ser um método de ensino de desenho válido, e possível de ser aplicado em contexto de ensino secundário.

Num primeiro momento, os exercícios contidos neste método levam a que o aluno aprenda a passar do domínio da modalidade E para o domínio da modalidade D. Portanto, o lado esquerdo do cérebro, hábil na linguagem, rápido no raciocínio e em atribuir símbolos e/ou nomes a tudo que vê, acaba por desistir da função pois é necessário demorar o olhar sobre o objecto a desenhar, perceber as relações espaciais em relação a linhas verticais e horizontais no espaço e transpô-las para o papel, *ver* lentamente os contornos das formas, tarefas estas, que a modalidade D domina e que a modalidade E, dominante mas impaciente, acaba por desistir deixando que a anterior trabalhe sem interferências, aquilo que de um modo geral estamos menos habituados a usar.

Neste método, a autora sugere exercícios onde o aluno é levado a perceber o espaço recorrendo ao desenho do seu próprio corpo (mãos, auto-retrato), desenhando

retratos, copiando desenhos de outros artistas, desenhando perspectivas, objectos diversos. Com este exercício o aprendiz é obrigado a relacionar ângulos, direcções que as linhas de contorno fazem no espaço em relação a verticais e horizontais e assim no papel, tomando as margens como as verticais e horizontais.

No método da lateralidade está várias vezes sugerido o recurso a reproduções ou cópia de desenhos de grandes mestres da História da Arte, no sentido de o aluno aprender e analisar o modo como os grandes artistas resolvem os seus desenhos, adquirindo assim um maior conhecimento de métodos e variedade de registos gráficos.

Efland recorre a teorias relacionadas com a Estética e a Psicologia, para definir quatro modelos da Educação Artística (Sousa, 2007), o mimético-behaviorista, o pragmático-reconstruccionista; o expressivo-psicanalítica e o formalista-cognitivo das quais passamos a definir três:

O modelo Mimético-behaviorista deriva das teorias comportamentais no âmbito da Psicologia (século XX) e das teorias miméticas que tem origem em Platão.

Este modelo tem por base a imitação da Natureza, e como objectivo a obtenção de maior semelhança do objecto representado com o real, o que só é possível através da imitação por repetição de forma exacta (Sousa, 2007).

O modelo pragmático-reconstruccionista surge entre os anos 30 do séc. XX, tem como objectivo o apresentar de novo de uma realidade, a reapresentação, o que leva o ser humano, artista ou aluno, a conhecer e a intervir sobre a realidade, encarada aqui num conceito de mudança e não como uma verdade absoluta.

Usa uma metodologia de resolução de problemas com o fim de capacitar os alunos a intervir sobre a realidade social e contribuir para a mudança, para tal encara os alunos como pertencentes a uma sociedade. A educação faz-se pelo contacto directo com o meio, o que permite um conjunto de experiências que leva a uma constante reactualização dos conhecimentos.

No modelo formalista-cognitivo a aprendizagem centra-se naquilo que é igual para todos, de modo a estabelecer uma série de regras/leis comuns a todos. Baseia-se em estudos relacionados com a psicologia cognitiva. O professor é encarado como mediador entre o aluno e a linguagem visual, tendo como objectivo que o aluno adquira

as competências ao nível da linguagem formal/visual de modo a conseguir produzir trabalhos artísticos. Não necessita de pretextos sociais para ser aplicada, põe-se em prática e só depois se decide se é arte ou não, é encarada como um conhecimento próprio, tal como acontece em outras disciplinas (Sousa, 2007).

1.2.3. Estratégias de ensino

Neste ponto, são propostas algumas estratégias como o desenho de observação e o desenho à maneira de uma mestre da história de arte, que poderão contribuir para desenvolver as competências necessárias para desenhar, essencialmente “aprender a ver”.

1.2.3.1. Desenho de observação como estratégia

Desenhar a partir da observação da realidade, leva a ver o mundo que nos rodeia com um olhar mais atento e disciplinado, em detrimento de um olhar quotidiano distraído. Deste modo, o desenho de observação é uma estratégia por excelência para ensinar o aprendiz a “ver”. Quem desenha terá que ser capaz de traduzir para o suporte bidimensional uma série de relações espaciais e estruturais das formas, através de utilização dos elementos estruturais da linguagem visual (Rodrigues, 2003).

Gérard Lairesse refere que para desenhar à vista a partir da natureza, é necessário observar bem (Lairesse, 1801), ideia que John Ruskin corrobora acrescentando que não há norma ou receita para desenhar a realidade pois basta observá-la e representá-la tal como a vimos e não como a recordamos (Ruskin, 1857). Mas para esta observação atenta é necessário demorar tempo a ver as coisas que se querem desenhar.

Para Sausmarez o desenho será frágil e pouco equilibrado se não for explorada a realidade objectiva de modo adequado (sentido de espaço e de coerência estrutural que deriva da experiência do mundo físico). A tentativa de ver as coisas fielmente, de analisá-las e de indagar a partir da observação reforça a capacidade de juízo autónomo do aluno. Para o autor a observação directa assim como o olhar intensivo e inquisitivo

devem ser considerados pelos aprendizes pois poucos são os que dedicam tempo suficiente para desenvolver a aptidão de ver (Sausmarez: 1986).

Treinar o olhar é uma necessidade básica do desenho, pois permite aferir e determinar as relações espaciais, dimensões, disposições no espaço e contornos das formas, tomando uma consciencialização das características da forma (Sausmarez, 1986: 73).

O desenho de observação possibilita tanto a educação do entendimento visual como a correcção constante do que se faz pois o modelo está perante nós (Rodrigues, 2003: 53).

A aprendizagem em desenho faz-se mediante um processo lento que desencadeia um processo mental diferente do das restantes tipos de tarefas (Rodrigues, 2003: 53). O tempo de observação e a duração necessária para organizar as formas intrínsecas ao motivo que se desenha são elementos essenciais no desenho (Betti & Sale, 2004), pois só assim o aprendiz poderá perceber e retirar as características daquilo que vê e quer desenhar. O aprendiz deve deixar que a realidade “invada de tal modo o processo de trabalho, que trava a tendência natural para recorrer à memória do que se observou” (Rodrigues, 2003: 54). Logo, no desenho à vista o tempo de observação deve ser superior ao tempo de execução, pois de outro modo o aprendiz tende a desenhar a memória do objecto de desenho em vez daquilo que realmente está a ver.

1.2.3.2. Aprender a ver através dos desenhos dos mestres

A cópia de obras de arte foi uma estratégia presente em diversas metodologias de ensino, referidas em tratados desde o renascimento e implementada nas academias desde essa altura, sendo ainda hoje considerada válida por diversos artistas e professores de artes visuais (Haverkamp-Begemann, 1988; Efland, 1990). Esta metodologia de ensino/aprendizagem, é uma prática reconhecida por proporcionar ao aprendiz diferentes formas de “ver” (Kaupelis, 1992). A cópia contribui para que quem copia adquira uma maior capacidade crítica e criativa alargando ainda o léxico visual. A não ser que o objectivo da cópia seja a duplicação daquilo que se copia, existe sempre uma interpretação. Adicionalmente, esta prática proporciona também ao estudante uma gama de soluções gráficas e técnicas, munindo-o com uma espécie de arsenal visual, técnico e

expressivo, dando-lhe uma maior capacidade de resolver as questões expressivas do desenho, que depois poderão aplicar posteriormente no seu trabalho.

Para David Hockney esta metodologia é uma boa forma de aprender a ver porque “obriga a olhar através dos olhos de outro e a fixar-se na forma como esse outro viu algo e o dispôs no papel” (*in* Camp 1982: 6). Deste modo, o recurso a cópias de desenhos de grandes mestres da História da Arte, levam o aluno a analisar “o modo como os grandes artistas resolvem os seus desenhos” (Edwards, 1979), adquirindo assim um maior conhecimento de métodos e variedade de registos gráficos. Desta forma, a cópia torna-se uma metodologia de aprendizagem e de reflexão (Camp, 1982), sem ter que ser um acto mecânico pois não impede que o aluno faça a sua própria interpretação do desenho a copiar, leva-o a analisar uma série de modos de aplicações que o mestre utilizou no desenho.

Esta ideia é corroborada pelos exemplos deixados por diversos artistas importantes, que beberam dos trabalhos dos seus antepassados ou de gerações precedentes, dos quais citamos alguns exemplos: Miguel Ângelo copiou Giotto e Masaccio, Poussin copiou Ticiano, Cézanne copiou Caravaggio, Delacroix, Rubens, entre outros, Juan Gris bebeu de Cézanne (Camp, 1982; Haverkamp-Begemann, 1988). Mesmo David Hockney (*in* Camp, 1982) afirma copiar trabalhos de grandes mestres para aprender com “eles”.

Todos os artistas que copiaram fizeram-no com motivações distintas. Se uns utilizarem a cópia como metodologia de trabalho para desenvolver técnicas e estratégias de desenho, analisando o modo como os grandes artistas trabalharam, outros fizeram-no por admiração pelas obras copiadas como os casos de Rubens e Goltzius dos que desenharam a partir da escultura clássica (Haverkamp-Begemann, 1989: 14). Por outro lado, alguns artistas recorreram a trabalhos de grandes mestres, para reinventar novas composições a partir da cópia dos elementos figurativos presentes nessas obras, retirando o que mais lhes interessou. Por exemplo Peter Paul Rubens copiou a partir de “*Brazen Serpent*” de Miguel Ângelo, recriando uma nova composição com base em algumas figuras da obra do seu antecessor (Haverkamp-Begemann, 1989).

Em muitos métodos de ensino do desenho levados a cabo em diversas academias e escolas de arte, a cópia constituiu a primeira etapa para a aprendizagem desta disciplina. Considerou-se ser uma forma de o aprendiz adquirir várias competências ao nível da aquisição de competências manuais, mas acima de tudo para desenvolver a

capacidade de ver e analisar o mundo através dos desenhos dos mestres. Além disso, provia os alunos de “cultura visual” que seria difícil de adquirir fora destes meios, sendo esta uma forma de dar a conhecer aos aprendizes o que os grandes artistas fizeram no passado (Haverkamp-Begemann, 1988).

O partido que o estudante pode tirar ao copiar um desenho, não é a duplicação do mesmo ou a mera aquisição de uma grafia pessoal mas “a compreensão [visual do mundo] e a expectativa de que esta compreensão o ajudará a desenvolver uma grafia e expressão pessoal” (Chaet, 1972: 253). O aprendiz, ao observar e copiar, pode perceber uma série de questões acerca do desenho do mestre que não entenderia de outra maneira, tais como, “a posição de uma determinada forma num determinado espaço”, ou poder “separar a forma do seu ambiente para o seu estudo individual” (Chaet, 1972: 253). Consequentemente, esta prática proporciona ao estudante uma gama de soluções gráficas e técnicas, munindo-o com uma espécie de arsenal artístico, dando-lhe assim uma maior capacidade de resolver as questões expressivas do desenho. A aquisição desses conhecimentos, por fim, poderá ser aplicada no desenho de observação.

1.2.3.3. O desenho à maneira dos mestres como estratégia de ensino

Robert Kaupelis, na sua obra *Experimental Drawing* (1992), propõe alguns exercícios a partir dos desenhos dos mestres, tais como: a cópia exacta, a cópia “à maneira de ...”, originais “à maneira de ...”, “cópias de mestres reproduzidas com meios distintos”, “actualização dos mestres antigos”.

O autor considera que a melhor maneira para desenvolver uma estratégia para desenhar “é estudar a forma como outros desenharam ou trabalharam esses mesmos problemas” (Kaupelis, 1992: 137), e a melhor fonte para esta informação está nos mestres antigos ou modernos. Deste modo, o autor propõe um primeiro exercício de cópia do desenho de um mestre, em que se escolha um artista com quem o aluno sinta proximidade, independentemente se é antigo ou moderno. Aconselha ainda o aluno a despender de algum tempo a observar a imagem escolhida antes de começar a copiar o desenho tentando responder a uma série de questões:

- ✓ “Como se iniciou a obra?

- ✓ Os traços iniciais foram realizados com a mesma técnica que os traços definitivos?
- ✓ Mostram-se os primeiros apontamentos/traços ou estes foram borrados para deixar apenas as formas correctas?
- ✓ Onde estão mal situados os primeiros traços e onde formam parte do desenho acabado? O desenho seria igual sem eles?
- ✓ Onde é que os traçados são rápidos, lentos, indecisos ou uma combinação de todos estes? Pode-se dizer qual é qual?
- ✓ Existem traços supérfluos fora de composição da obra, ou linhas que, no caso de as eliminar, não influenciam no resultado final?
- ✓ Realizou-se o desenho num papel liso, rugoso, absorvente ou não absorvente?
- ✓ Que tamanho tem o original em comparação com a reprodução estudada?
- ✓ Que efeito produz a mudança de escala nos traços estudados e o que sucederia em caso de duplicar o seu tamanho?
- ✓ Porque é que se utilizam simultaneamente as linhas e o sombreado numa zona do desenho e só um dos elementos em outra?
- ✓ O processo conceptual de “idealização/ideia” é igual ao processo seguido ao realizar o desenho?
- ✓ Pode-se conhecer, por alguns indícios, qual era o estado de ânimo do artista ao realizar o desenho?” (Kaupelis, 1992: 137)

O autor considera ainda que “estas questões podem ser respondidas durante o processo de realização da cópia do desenho de um mestre” (Kaupelis, 1992: 138)

Como já foi referido antes, um exercício de cópia é quase sempre uma interpretação de quem copia, raramente constituindo uma reprodução do desenho do mestre. Também o objectivo do exercício de cópia, não é propriamente reproduzir o trabalho do mestre, mas analisar, reflectir, adquirir capacidade crítica e promover novas soluções ao aprendiz para a realização dos seus próprios trabalhos.

Assim, segue-se o desenho «à maneira de...», outro exercício proposto por Kaupelis (1992). Aqui, a obra de referência que serve de ponto de partida é tomada como um motivo utilizado para realizar outro desenho obra segundo o estilo pessoal de quem a realiza. Portanto, deve-se actuar da mesma maneira que numa obra realizada do

natural, ou seja um desenho de observação, mas com o estilo próprio do indivíduo que a executa (Kaupelis, 1992).

Uns dos exemplos de formas de desenhar a partir dos desenhos de grandes mestres referido por Kaupelis, é um desenho de Rembrandt realizado a partir de uma gravura de pouca qualidade da *Última Ceia* de Leonardo da Vinci:

“Rembrandt realizou primeiro uma cópia bastante fiel da composição [de Leonardo] para depois lhe imprimir traços fortes e energéticos a sanguínea conforme o seu estilo pessoal. Para o pintor holandês, o interesse na obra de Leonardo baseava-se na sua magistral composição do conjunto e na variedade de atitudes dos personagens, que ele interpreta à sua própria maneira” (Kaupelis, 1992: 140)¹.

Bernard Chaet (1972) adverte que estudar a estrutura de um trabalho de um mestre é tão importante como entender a sua instrumentalização. Contudo, a prática de simplificação das formas inscrevendo-as dentro de figuras geométricas, ou definido linhas estruturais, conduzem muitas vezes ao excesso de simplificação, dando origem a um desinteresse completo para o aluno. Outro método perigoso e desinteressante é copiar um trabalho com traços superficiais. A ideia não é realmente copiar, mas estar consciente dos instrumentos e o “seu acto de instrumentalização como portadores de ideias e atitudes” (Bernard Chaet 1972: 253).

1.2.3.4. Criação de originais “à maneira do mestre”

Na sequência do exercício anterior, Kaupelis propõe a criação de originais à maneira de um mestre, utilizando as técnicas e procedimentos do mesmo, em que o aluno desenha o seu próprio tema e desenvolve-o à maneira de um mestre em particular. Por exemplo, se o aluno está a desenhar uma paisagem, tentará utilizar no seu desenho os recursos compositivos utilizados na obra do mestre que escolheu. O objectivo deste exercício “é estudar a obra do mestre, colocando algumas das questões sugeridas no

¹ Tradução livre.

capítulo “cópia exactas”. Assim, ao realizar um desenho original, seja paisagem, retrato ou qualquer outro tema, o aluno pode tentar realizá-lo segundo o mesmo estilo que utilizaria um determinado mestre. Devem utilizar-se os mesmos recursos expressivos empregados pelo autor que se escolheu: a maneira de realizar os traços, as características das texturas e outros pormenores (Kaupelis, 1992). O aluno deve apropriar-se e manipular os elementos técnicos e gráficos do desenho analisado e criar o seu próprio desenho, recorrendo aos mesmos procedimentos levados a cabo pelo mestre estudado, questionando e reflectindo sobre a maneira como foi estruturada a composição, como foram realizados os grafismos, como se procedeu à utilização dos materiais, instrumentos e técnicas.

1.2.3.5. Interpretações elaboradas com materiais diferentes

Uma variante dos exercícios anteriores é a repetição do primeiro exercício (Kaupelis, 1992) em que o aprendiz deve seleccionar materiais diferentes daqueles usados pelo mestre. Neste exercício o aluno pode descobrir maneiras e meios de estender a variedade de possibilidades de desenho, usando materiais diferentes dos utilizados pelo artista a reinterpretar. O aprendiz pode realizar um desenho a caneta ou tinta a partir de um original produzido a carvão. As possibilidades de execução do desenho a caneta ou tinta são estendidas como a pesquisa (do aluno) para meios de exploração além destes limites habituais. O autor defende que este tipo de exercício proporciona ao aluno ou executante um trampolim para saltos criativos significativos, na medida em que surgirão novas possibilidades gráficas no desenho e uma maior variedade de soluções expressivas.

Kaupelis sugere ainda outros exercícios como: expressões faciais à maneira dos mestres antigos; ajustar o desenho de um mestre antigo ao trabalho do aluno e fala das potencialidades das máquinas de fotocópias na exploração dos desenhos dos mestres antigos. No entanto, não vimos relevância em desenvolver estes exercícios no presente estudo.

1.2.4. A cópia de desenhos dos mestres ao longo da história

Aprender a ver com os olhos dos grandes mestres antigos ou modernos, através dos seus desenhos, é uma das metodologias mais clássicas da história do ensino do desenho, uma vez que proporciona “a possibilidade de ver de maneiras muito diversas” (Molina, 2001: 426).

Por volta de 1390, Cennino Cennini² reconheceu no seu (*Libro dell’ Arte*) a importância que copiar os grandes mestres tinha para os artistas, a fim de imitar a natureza à sua própria maneira (Haverkamp-Begemann, 1988).

Poucos anos depois, Leonardo Da Vinci (1452 – 1519), no *Trattato della pittura*, as suas ideias sobre a instrução artística, onde esboçou uma ordem para o ensino do desenho onde o aprendiz deveria:

“em primeiro lugar copiar um desenho de um bom mestre, mas um desenho definitivo e não um exercício; depois de um relevo, de seguida deveria fazer um desenho a partir de um relevo, tendo em conta um desenho já feito (por um mestre) do mesmo relevo e depois desenhar a partir de um modelo, e disto deve fazer-se prática, ou seja, deve repetir-se regularmente” (Leonardo da Vinci citado por Efland, 1990: 30)³.

Deste modo, da Vinci propõe um método de ensino do desenho dividido em três fases: a primeira, a cópia de desenho de grandes mestres; a segunda consiste na cópia de gessos e a terceira e última o desenho a partir do natural.

Muitos métodos de ensino seguem os passos enunciados por Leonardo Da Vinci, propondo numa primeira fase que o aprendiz comece por fazer cópias dos seus antecessores, uma vez que, exercício fornece ao aluno um leque de soluções gráficas e expressivas e a possibilidade de observar os desenhos realizados por mestres, aprendendo deste modo a relacionar as formas entre si (Efland 1990: 30).

Assim, durante o século XV e a emergente escrita de tratados sobre arte (e.g.: os tratados de Alberti e Leonardo da Vinci) começam-se a criar sistemas de regras para o

² “Pintor insignificante, mas tratadista sagaz e preciso, dedica grande parte do que escreve ao desenho.” (Pignati, Teresio, 1981: 15).

³ “First of all copy drawing by a good master by his art from nature and not as exercises; then from a relief keeping by you a drawing done from the same relief; then from a good model; and of this you ought to make a practice”.

ensino do desenho. Com as alterações sociais e ao nível da arte que ocorreram nesta altura, o estatuto do artista mudou. A arte passa a ser considerada como uma actividade intelectual e o artista passa a ser visto como um génio criador, sendo o seu trabalho reconhecido como intelectual e de investigação científica. Os velhos métodos de ensino passam a ser desapropriados a este novo estatuto do artista, sendo planeados métodos mais intelectuais. O conceito de academia, ressuscitado da antiguidade grega surge agora proporcionando uma formação mais adequada ao novo estatuto do artista, constituindo também uma alternativa ao sistema de aprendizagem da *Guilds*⁴ (Efland, 1990:29).

Foi Lorenzo de Medici, *o Magnífico*, (1449 – 1492) que deu o primeiro passo em direcção à ideia de academia, estabelecendo uma escola para artistas (frequentada por Miguel Ângelo) onde se estudou esculturas antigas. A prática de copiar tornou-se a base da educação artística (Haverkamp-Begemann, 1988).

Na mesma época, Albrecht Dürer (1471 -1528) acreditou na cópia como uma primeira fase da representação da natureza de forma criativa, mostrando a sua obra mais tardia, como as cópias estimulam a criação e invenção, recriando de maneira muito própria formas e figuras da arte italiana (Haverkamp-Begemann, 1988).

Durante o século XVI, a imitação de estilos e formas dos trabalhos de grandes mestres substituem a imitação da natureza como um meio para atingir um ideal na arte. A prática da cópia através do desenho adquiriu uma nova dimensão, passando a ser um fim em si mesmo. Os artistas apropriam-se de formas e estilos combinando-os de maneira original (Haverkamp-Begemann, 1988).

A primeira academia especializada em arte com um carácter mais formal, a *Accademia del Disegno*, foi fundada por Georgio Vasari, em 1562, em Florença tendo como objectivo o ensino da anatomia, proporção e perspectiva, respondendo às novas necessidades intelectuais do artista. É a partir desta altura que passa a haver um currículo de ensino mais organizado e formal desta disciplina. Georgio Vasari tentou desenvolver um sistema de regras para a arte, baseando-as nas descobertas e métodos dos gigantes da Renascença como Leonardo da Vinci, Rafael e Miguel Ângelo (Efland, 1990: 30). O curso desenho seguia os passos enunciados por Da Vinci, dividindo-se

⁴ As *Guilds*, eram associações de artistas existentes durante a Idade Média, que funcionavam como uma espécie de ordem (bastonário) dos nossos dias. Para que um artista fosse reconhecido enquanto tal, o seu trabalho deveria ser reconhecido por esta “instituição”.

igualmente em três fases: na primeira o aprendiz fazia cópias de desenhos de outros artistas para adquirir habilidades práticas, na segunda desenhava a partir de gessos de esculturas clássicas e finalmente na terceira era permitido ao estudante ir para a aula de modelo vivo (Micklewritch. 2005: 17).

Tanto a emergente e numerosa actividade académica como a exploração individual do artista fazem do século XVI o “século do desenho”. A academia de Bolonha fundada em cerca de 1593 pelos Carracci, numa época em que se notava um declínio da pintura realista italiana, vê a pintura (e o desenho) como uma ciência que podia ser ensinada de acordo com regras fixas, que “podiam ser descobertas pelo estudo de exemplos dos mestres”(Blind citado por Efland, 1990: 33), procurando deste modo, levar a cabo uma imitação inteligente dos trabalhos que os mestres da renascença criaram.

Durante o século XVII, os teóricos defendem formas mais inventivas de imitação, reagindo contra a imitação servil da *maniera*. Nesta época em que o movimento das academias está no auge, a prática da cópia propagou-se para propósitos didácticos continuando a dever fazer parte numa primeira fase da carreira do artista (Haverkamp-Begemann, 1988).

Na academia de Paris, fundada em 1648 por Elbert e Le Brun, o curso de desenho continuava dividido em três níveis: 1º) o básico em que os alunos tinham que copiar dos desenhos dos professores, 2º) o intermediário em que os alunos desenhavam das esculturas em gesso e por último, 3º) o nível avançado onde desenhavam modelo vivo. Esta metodologia, não muito diferente da das academias do século XVI, numa época em que reinava Luís XIV e se vivia um regime absoluto, eram ditados aos artistas não apenas ideais de proporção da figura humana, mas também os retratos das diferentes expressões faciais tinham que uma fórmula predeterminada. A instrução académica também providenciava ao estudante um *stock* de temas, mitos e alegorias que podiam ser desenhados, para que se desenvolvessem imagens apropriadas para suportar as lendas oficiais que podiam ser aceites pela monarquia, (Efland, 1990: 37). A arte da antiguidade foi copiada e referida pelos estudantes como um modelo de perfeição (Haverkamp-Begemann, 1988).

A imitação do modelo de academia Francês propagou-se por toda a Europa, influenciando o ensino de várias academias. Durante o século XVIII o modelo desta academia foi usado como protótipo para as escolas artísticas, sendo que em 1748 havia

academias por todo o continente Europeu e a maior parte destas, não foram fundadas por razões políticas como a academia Francesa, mas por razões económicas. Em toda a Europa havia uma procura pelo ensino do desenho por parte de artesãos ou trabalhadores das novas indústrias, que começavam a aparecer durante a segunda metade do século.

O século XIX surge com dois pólos opostos estando de um lado Jean Auguste Dominique Ingres do lado das academias que continuam a ensinar desenho com o academismo que sempre o fizeram, e no outro oposto, Gustave Courbet que se posiciona contra o ensino académico, “fazendo pouco uso do desenho para a preparação das suas pinturas realistas.” (Micklewritch, 2005: 19). Este conflito de ideias encorajou a multiplicação das tipologias de desenho, como os seus métodos de ensino (Micklewritch, 2005: 20). Os ateliês dos artistas começam a ganhar novo fôlego estabelecendo-se novos tipos de escola de arte. Também o desenvolvimento da indústria leva a que muitas escolas de arte incluam além das belas artes o artesanato e o design. Um exemplo é o *Royal College of Art* em Londres, que foi estabelecido em 1837, com o objectivo de melhorar o desenho e a qualidade do design industrial. No entanto, os métodos de ensino ainda continuavam muitos ligados aos métodos académicos.

No final do século XIX a revolução industrial e intelectual foi potenciada por uma massa de novas ideias e invenções. Apesar dos princípios académicos se terem provado extremamente resilientes, sobrevivendo até ao século XX, o seu declínio é agora terminal. As escolas de arte que viríamos a reconhecer hoje começaram a emergir. Uma das mais influentes foi a Bauhaus estabelecida em 1919, na Alemanha, por Walter Gropius. Este estava em parte inspirado pelas ideias de William Morris e no movimento *Arts and Crafts* com o desejo de unir o artista e o designer/artesão. O desenho fazia parte do currículo na Bauhaus, mas não como as academias o entendiam uma vez que estavam mais ligados aos elementos estruturais da forma visual. Hoje, os cursos lidam com os princípios visuais elementares que se aplicam tanto aos estudantes de belas artes bem como aos de design, são a continuação do legado da Bauhaus.

Embora a teoria da imitação durante o século XX seja escassa, os artistas continuaram a copiar dos seus antecessores para resolver problemas de diversas naturezas, nomeadamente formais e expressivos. Haverkamp-Begemann refere os exemplos de Juan Gris que copiou a obra de Cézanne explorando e integrando nas suas experiências cubistas, e Picasso que recriou obras dos seus antecessores, não apenas

para aprender, recriar e experimentar, mas também para se “anexar à tradição histórica” (Haverkamp-Begemann, 1988: 20).

Hoje, copiar continua a ser uma prática realizada por diversos artistas (e.g. David Hockney) e defendida em diversos métodos de ensino.

1.2.5. Literacia em desenho

Isabel Gil (2011) refere-se à literacia visual como uma estratégia e simultaneamente uma competência, pois exige competências múltiplas como a capacidade de ver, exige estudo e é elementar no estudo da imagem. Podemos pensar e sobreviver muito facilmente sem necessitar de perceber realmente o mundo visual (Micklewright, 2005), no entanto, “é impossível comunicar as coisas visuais através da linguagem verbal” (Arnheim, 1994).

O currículo nacional do ensino básico define que a literacia em artes “implica a aquisição de competências e o uso de sinais e símbolos particulares, distintos em cada arte, para perceber e converter mensagens e significados” (CNEB, 2001: 151).

É essencialmente no âmbito da aquisição de competências e usos de sinais e símbolos particulares em desenho que este assunto se enquadra neste texto. Olhar o desenho de grandes artistas, pode ser uma forma de alargar a cultura do aluno, não apenas ao nível do conhecimento dos artistas em causa mas também, do seu contexto social e cultural. Mas mais relevante do que isto é a aquisição ou alargamento do léxico de símbolos, grafismos e modos de aplicação de meios e técnicas que proporcionam ao aluno o desenvolvimento da sua capacidade de expressão e reflexão sobre o seu próprio desenho. Este processo de desenvolvimento de capacidade de reflexão do aluno sobre o seu trabalho leva à metalinguagem em desenho.

O processo de metalinguagem nas artes implica que os artistas ou alunos de arte tenham a capacidade de reflectir sobre o seu trabalho e possam desenvolver a sua linguagem visual e expressiva através de um sistema de significação e de símbolos do próprio conteúdo da arte. Acontece diversas vezes que para um desenvolvimento da sua própria linguagem plástica, o artista recorra a trabalhos de outros autores mais antigos, como base para o desenvolvimento do seu trabalho (Haverkamp-Begemann, 1988).

Como refere Paulo Queiroz (1992: 17), uma “metalinguagem é um sistema cujo plano de conteúdo é ele próprio constituído por um sistema de significação”, acrescentando que, não há “comunicação sem metalinguagem”.

Se pensarmos na cópia ou na imitação como um processo intrínseco ao acto de criar algo novo, ou na possibilidade de um novo sistema de códigos se constituir a partir de um anterior, a metalinguagem torna-se uma peça conceptual essencial para construção do presente edifício teórico.

1.3. A disciplina de Desenho A

A disciplina de Desenho A, do curso geral de Artes Visuais do Ensino Secundário, incorpora um programa de para o 10º ano (Ramos, Paulo, Barros e Reis, 2001) e 11º e 12ºanos de escolaridade (Ramos, Paulo, Barros e Reis, 2002) que propõe três áreas fundamentais de exploração para a aprendizagem e desenvolvimento do desenho: a percepção visual, a expressão gráfica e a comunicação, dentro de uma tricotomia global “Ver/Criar/Comunicar”. Deste modo, no plano curricular está preconizado o desenvolvimento das seguintes competências essenciais:

“Observar e analisar - o aluno estará capaz de observar e registar como elevado poder de análise. O aluno deverá, mercê do exercício de observação analítica, observar e registar com crescente aptidão.

Manipular e sintetizar – o aluno estará apto a aplicar procedimentos e técnicas com adequação e correcção e a criar imagens novas.

Interpretar e comunicar – o aluno conseguirá ler criticamente mensagens visuais de origens diversificadas e agir como autor de novas mensagens, utilizando a criatividade e a invenção em metodologias de trabalho variadas” (Ramos, Paulo, Barros e Reis, 2001: 10).

O programa tem como finalidades:

- Desenvolver as capacidades de observação, interrogação e interpretação.
- Desenvolver as capacidades de representação, de exploração e comunicação.
- Promover métodos de trabalho individual e colaborativo, observando princípios de convivência e cidadania.

- Desenvolver o espírito crítico face a imagens e conteúdos mediatizados e adquirir, com autonomia, capacidades de resposta superadoras de estereótipos e preconceitos face ao meio envolvente.
- Desenvolver a sensibilidade estética, formando e aplicando padrões de exigência.
- Desenvolver a consciência histórica e cultural e cultivar a sua disseminação.

Os objectivos gerais:

- Usar o desenho e os meios de representação como instrumentos de conhecimento e interrogação.
- Conhecer as articulações entre a percepção e o mundo visível.
- Desenvolver os modos próprios de expressão e comunicação visuais utilizando com eficiência os diversos recursos do desenho.
- Dominar os conceitos estruturais da comunicação visual e da linguagem plástica.
- Conhecer, explorar e dominar as potencialidades do desenho no âmbito do projecto visual e plástico incrementando, neste domínio, capacidades de formulação, exploração e desenvolvimento.
- Explorar diferentes suportes, materiais, instrumentos e processos, adquirindo gosto pela sua experimentação e manipulação, com abertura a novos desafios e ideias.
- Utilizar fluentemente metodologias planificadas, com iniciativa e autonomia.
- Relacionar-se responsavelmente dentro de grupos de trabalho adoptando atitudes construtivas, solidárias, vencendo idiossincrasias e posições discriminatórias.
- Respeitar e apreciar modos de expressão diferentes, recusando estereótipos e preconceitos.
- Desenvolver capacidades de avaliação crítica e sua comunicação, aplicando-as às diferentes fases do trabalho realizado, tanto por si como por outro.
- Dominar, conhecer e utilizar diferentes sentidos e utilizações que o registo gráfico possa assumir.
- Desenvolver a sensibilidade estética e adquirir uma consciência diacrónica do desenho, assente no conhecimento de obras relevantes” (Ramos; Queiroz; Barros & Reis. 2001).

Quanto aos conteúdos são contemplados cinco grupos, visão, materiais, procedimentos, sintaxe e sentido, que se ramificam em diversos temas a desenvolver ao longo dos três anos do ensino secundário.

O currículo nacional de Desenho A para o 11º e 12 anos atende ainda a uma série de sugestões metodologias e de exercícios dos quais nos interessa o exercício de “desenho dos desenhos”:

“Sinopse - escolha de um ou mais desenhos a partir do repertório da história de arte. Representação à vista desse exemplo atendendo às especificações processuais do original e respectiva escala. Poderá haver lugar a uma segunda fase introduzindo-se variações. Analisar, comparar e discutir diferenças e semelhanças ao nível do sentido.

Conteúdos envolvidos: Visão, Matérias, Procedimentos; Sintaxe e sentido” (Ramos, Paulo, Barros e Reis, 2002: 9).

Deste modo, a reprodução de desenhos é uma das unidades propostas no currículo nacional de Desenho A, importante no sentido de levar os alunos a observar, experienciar e aprender a resolver o desenho segundo novos grafismos, levando a que este adquira assim um maior vocabulário gráfico no âmbito da sintaxe, alargando o leque de “procedimentos” possíveis para o desenvolvimento do desenho.

1.4. A adolescência/juventude

Erikson define a adolescência como o final da infância (Newman & Newman, 1984), caracterizando esta etapa do desenvolvimento humano pela fase da “identidade versus confusão. Para o autor, os adolescentes já não são crianças mas ainda não são adultos, pelo que experimentam um desfasamento entre a segurança sentida pela criança e a autonomia adulta. Deste modo, os adolescentes encontram-se numa fase de exploração de identidade pessoal que os conduz a procurarem saber quem são, o que são e para onde vão (Bahia. 2008).

O desenvolvimento cognitivo do adolescente, segundo Piaget, caracteriza-se pela fase do “pensamento alargado ao domínio do possível; resolução de problemas de acordo com um plano de testagem de hipóteses; pensamento alargado ao mundo das ideias para além da realidade concreta” (Sprinthall & Sprinthall 1990: 112). O adolescente tem já a capacidade de pensar sobre o seu próprio pensamento e sobre o pensamento dos outros (metacognição), desta forma, as ideias podem ser experimentadas a nível mental. Além disso, o pensamento abrange a perspectiva do outro: surge uma nova consciência sobre o facto de pessoas diferentes terem

pensamentos diferentes sobre a mesma ideia ou situação, deixando de existir um ponto de vista único e correcto. Adicionalmente os adolescentes podem tomar consciência da forma como conhecem para além daquilo que conhecem, esta forma de auto reflexão permite um amplo alargamento da imaginação (Sprinthall & Sprinthall, 1990).

Outra característica da adolescência é tomar consciência da variedade de estratégias de aprendizagem que poderão ser utilizadas. Logo que a capacidade de pensar abstractamente se desenvolve, os alunos são capazes de construir estratégias lógicas, racionais e abstractas. Os significados simbólicos, as metáforas e as analogias podem ser agora compreendidos (Sprinthall & Sprinthall 1990).

Na abordagem de Newman & Newman (1984) a adolescência divide-se em duas fases, sendo a primeira entre os 14 e os 17/18 e a segunda, a juventude, entre os 17/18 anos e os 21/22 anos, sendo que a fase adulta começa por volta dos 22 anos.

É na fase da juventude que se espera que o jovem, entre os 17/18 anos e os 21/22 anos, “faça uma série de escolhas de vida que sejam relativamente permanentes, tais como, a escolha da carreira profissional e a escolha do código moral, bem como a integração de valores e objectivos de vida e de capacidades e integração de escolhas pessoais e expectativas de vida.” (Bahia, 2008: 43). Assim, a segunda fase da adolescência, ou juventude tem quatro tarefas de desenvolvimento: a autonomia parental, a escolha de uma identidade ou papel sexual, a escolha de um código moral e a escolha de uma carreira, em que as preocupações são diversas.

Para Lowenfeld e Brittain (2006), o adolescente de segundo grau, entre os 14 e 17 anos, encontra-se no período da decisão. Nesta fase o jovem “é autocrítico, introspectivo e idealista” e manifesta uma crescente preocupação no que diz respeito às suas relações com a sociedade.

1.4.1. O adolescente/jovem e o desenvolvimento estético

Howard Gardner (1982) referiu que a altura mais apropriada para adquirir certas competências artísticas é durante os anos iniciais da adolescência, período em que os adolescentes estão no auge da capacidade de perceber e criar materiais a três dimensões e da capacidade para compreender formas abstractas. O autor descobriu que as capacidades artísticas de cada sujeito sofrem um declínio durante a adolescência, o que pode ficar a dever-se a operações lógico-formais (Sprinthall & Collins 1998).

À medida de que os adolescentes vão desenvolvendo o raciocínio formal, particularmente a capacidade de fazerem observações críticas, têm tendência a menosprezar as suas próprias expressões artísticas, especialmente em comparação com as dos bons artistas adultos. A motivação diminui e os adolescentes, de acordo com Gardner “tornam-se quanto muito, uns observadores de arte” (Sprinthall & Collins 1998: 136).

Relativamente ao desenvolvimento estético entre os 12 e os 14 anos, Lowenfeld e Brittain dizem que o jovem, a menos que tenha aperfeiçoado os seus dons artísticos através do seu empenho ou por ter tido essa oportunidade, “desenhará da mesma maneira que na última fase de desenvolvimento” (Lowenfeld e Brittain 2006). Assim, este período torna-se bastante importante para o desenvolvimento estético, porque assinala o início da aprendizagem da arte intencional e deliberada.

Estes autores referem que neste período, a arte “está orientada para o ensino de aptidões e o desenvolvimento de atitudes em relação ao trabalho artístico, que o estudante pode livremente aceitar ou rejeitar.” Deste modo, a arte “torna-se agora um produto de um esforço consciente” (Lowenfeld e Brittain 2006). Conclui-se assim ser esta a melhor altura para se iniciar o ensino do desenho.

Neste período, os trabalhos artísticos dos adolescentes são propensos a reflectir suas opiniões sobre a sociedade pelo que se deve proporcionar ao estudante a oportunidade de expressar os seus sentimentos e suas emoções e de compreender que ela é importante para ele e para os outros” (Lowenfeld e Brittain 2006: 347). Deste modo, é aconselhável que o programa de arte deve faculte ao adolescente, “a oportunidade de expressão do pensamento, das emoções e reacções do adolescente, em relação ao seu meio” (Lowenfeld e Brittain 2006: 347), de modo a que o individuo se sinta envolvido sem que haja restrições ambientais e/ou psicológicas de escola no que diz respeito aos métodos e materiais utilizados.

Lowenfeld e Brittain consideram ainda que a organização da sala de aula “adquire verdadeiro significado” devendo o desenvolvimento do trabalho dar ênfase às necessidades do aluno em detrimento dos “caprichos do professor”. Deste modo, as aulas devem ter uma organização flexível, proporcionando oportunidades para troca de ideias, bem como a oportunidade de discussões em grupo (Lowenfeld e Brittain 2006: 362).

Dado que cada pessoa possui uma técnica que evolui parcialmente de modo inconsciente, sendo esta o resultado das suas próprias experiências no mundo que (Lowenfeld e Brittain 2006: 362) é desejável que os estudantes sintam o desejo de adquirir as técnicas indispensáveis à obtenção de satisfações, de um sentimento de realização pessoal e de autoconfiança.

Nota conclusiva

Todos estes conceitos teóricos fundamentam uma estratégia didáctica utilizada para aumentar a competência visual e gráfica de um grupo de alunos do ensino secundário. O problema de partida deste trabalho centrou-se na questão de como pode o desenho à maneira dos grandes mestres da história contribuir para o desenvolvimento da percepção visual e da expressão gráfica dos alunos?

Com base nas teorias preconizadas neste capítulo desenvolveu-se uma metodologia que encerra as diversas estratégias apresentadas com o objectivo de desenvolver a expressão gráfica dos alunos de uma turma do 12º ano.

II PARTE – METODOLOGIA

Este capítulo procura descrever o modo como foi planeada a unidade didáctica supervisionada, como se desenvolveu e quais os resultados obtidos fazendo-se uma análise dos mesmos.

Com base nas teorias apresentadas no capítulo anterior, o trabalho desenvolvido é um estudo qualitativo, quase experimental onde se pretende averiguar de que modo o desenho à maneira dos mestres pode contribuir para o desenvolvimento e a aquisição de competências gráficas e expressivas dos alunos do ensino secundário.

O estudo foi realizado numa turma de alunos do 12º ano numa escola da região de Lisboa, que se apresentará de seguida e consistiu na aplicação de três exercícios teoricamente fundamentados que visavam a melhoria dos alunos nas competências.

2.1. Contexto

2.1.1. A escola Fernão Mendes Pinto

“... E nisto vieram a parar meus serviços de vinte e um anos, nos quais fui treze vezes cativo e dezasseis vendido, por causa dos desafortunados sucessos que atrás, no discurso desta minha tão longa peregrinação, largamente deixo contados...”

(Excerto de “A Peregrinação” de Fernão Mendes Pinto)

Apresentação

A Escola Secundária Fernão Mendes Pinto é uma instituição pública dependente do Ministério da Educação. A oferta formativa vai desde o terceiro ciclo do ensino

básico, ensino secundário de carácter geral e profissional e tem ainda formação para adultos no âmbito das novas oportunidades.

Situa-se na freguesia do Pragal concelho de Almada. Esta é uma zona urbana residencial com elevada densidade populacional, de classe média baixa e média alta havendo na periferia bairros de alojamento social dos quais são residentes alguns alunos.

Esta freguesia está provida de diversos equipamentos sociais: PSP, Hospital, Tribunal, Junta de Freguesia, CTT, Bancos, supermercados, comércio local entre outros, e dispõe ainda de diversos transportes públicos: metro, autocarros e comboio.

Caracterização do espaço escolar

A escola tem uma dimensão média, sendo constituída por seis pavilhões e um considerável espaço de recreio com bastantes zonas verdes.

O edifício tem 36 anos e está em mau estado de conservação notando-se diversos problemas, sendo os mais graves, infiltrações, falta de isolamento térmico e acústico. Embora as instalações estejam envelhecidas, alguns dos equipamentos encontram-se em bom estado ou em estado razoável.

A zona de recreio é ampla e tem bastantes zonas de sombra, espaços verdes.

Fazem parte do mobiliário exterior, bancos, caixotes de lixo e alguns trabalhos elaborados pelos alunos com a finalidade de embelezar o espaço escolar. A escola dispõe ainda de várias zonas reservadas para estacionamento dentro da área da escola.

Neste momento, já está concluído o projecto de reconstrução da escola, aguardando-se que as entidades responsáveis dêem ordem para o início de execução da obra.



Quanto aos espaços dedicados ao ensino das artes visuais, a escola dispõe de sete salas de desenho onde se leccionam as disciplinas agregadas ao grupo. Estas salas encontram-se distribuídas por três pavilhões diferentes e em geral têm de uma boa luz natural, sendo a iluminação artificial razoável ou má. Uma destas salas está equipada com computador e projector.

Existe ainda um gabinete de fotografia, e um gabinete de serigrafia que não se encontra operacional. Foi ainda disponibilizada para o grupo das Artes Visuais uma sala de informática onde se leccionam as disciplinas de Design de Comunicação, Oficina Multimédia B, Desenho por computador e pontualmente Design e Oficina Gráfica. Esta sala está equipada com computadores que contêm os programas necessários ao funcionamento das disciplinas acima referidas, assim como impressora, scanner, secretárias e quadro branco.

O grupo 600 das Artes Visuais é constituído por 10 professores que leccionam entre duas ou mais disciplinas.

As Disciplinas agregadas ao Grupo 600 no Ensino Básico são Educação Visual e Oficina de Artes, Design e Multimédia (OADM). Já no Ensino Secundário as disciplinas são Desenho A, Geometria Descritiva, Oficina de Artes, História da Cultura e das Artes. No Ensino Profissional História da Cultura e das Artes, Geometria Descritiva, Design, Desenho assistido por Computador, Design Comunicação, e Oficina Gráfica.



Sala de desenho

2.1.2. Caracterização da turma

A turma de artes visuais do 12º ano da Escola Secundária Fernão Mendes Pinto é constituída por 30 alunos dos quais 24 estão inscritos na disciplina de Desenho A. Estes últimos têm idades compreendidas entre os 17 e os 21 anos, sendo dezasseis de sexo feminino e 8 de sexo masculino.

É uma turma heterogénea, com alunos provenientes de classes socioeconómicas diversificadas.

Os alunos são geralmente motivados, participativos e empenhados, aderindo frequentemente bem aos desafios que lhes são propostos, com excepção de dois ou três alunos que nem sempre realizam na totalidade os exercícios propostos, apresentando alguma falta de pontualidade e assiduidade. É habitual haver um bom ambiente de trabalho em sala de aula, facilitador e propício à aprendizagem.

Grande parte dos alunos tem como objectivo para o próximo ano lectivo ingressar no ensino superior em formações distintas: de Arquitectura, Design de Equipamento e comunicação e artes plásticas. Alguns alunos estão interessados em cursos mais especializados como técnicas de audiovisuais e multimédia, teatro entre outros.

Lista de alunos

1 – AS;	10 – CC;	23 – REA;
2 – AMJ;	11 – CRS;	24 – RAZ;
3 – AL;	12 – DIF;	25 – RTP;
4 – AMA;	14 – ERC;	26 – SR;
5 – AMO;	16 – HF;	27 – TT;
7 – BF;	18 – JS;	28 – THR;
8 – CLA;	19 – MQ;	29 – WE;
9 – CM;	21 – RF;	30 – WD.

2.2. A Unidade Didáctica: “Desenho à maneira dos mestres”

A unidade de “desenho à maneira dos mestres” visa contribuir para que os alunos da turma de Artes Visuais do 12º ano desenvolvam a sua expressão gráfica e possam adquirir novos modos de abordagem do desenho, aprofundando a competência global de “ver” e por conseguinte “criar” e “comunicar”. Assim, espera-se que estes alunos adquiram uma maior capacidade de observação e análise e que possam vir a desenvolver técnicas de expressão próprias a partir da observação e análise dos trabalhos de grandes mestres da história.

A escolha desta unidade teve em atenção os objectivos previstos no currículo nacional de Desenho A (ponto 1.3. pág. 23) para o ensino secundário, particularmente do 12º ano, assim como a planificação anual da escola (Anexo II, pág.71).



Fig. 1 - Leonardo Da Vinci



Fig.2 - Cópia realizada pelo aluno nº 2

Na unidade de “cópia de desenho dos mestres” realizada anteriormente à unidade que aqui se apresenta, desenvolvida pela professora titular da turma (cooperante), os alunos escolheram um artista da renascença e fizeram a reprodução de um dos seus desenhos (anexo IV, pág.75). Neste exercício precedente foi proposto aos alunos a execução da uma cópia de um desenho tendo em conta os materiais utilizados, os grafismos (direcção, intensidade e densidade do traço), a estrutura e o posicionamento das figuras na folha. Os alunos deveriam dobrar a imagem do desenho

escolhido em três partes iguais e fazer o mesmo à folha de papel branco onde iriam realizar o trabalho. O desenho desenvolveu-se assim em três fases sendo que em cada uma o aluno estava abstraído da totalidade do desenho. Com este procedimento, os alunos observaram com maior atenção as formas que constituem o desenho e a relação entre elas e a sua posição e ocupação na folha de papel, estando mais abstraídos dos elementos (figurativos) que constituem o desenho, a cabeça, boca, nariz etc. (figuras 1 e 2 e anexo IV, pág.75-76).

Foi com base neste exercício que foi planeada a unidade de desenho à maneira dos mestres em análise no presente relatório.

2.3. Planificação

2.3.1. Metodologia de trabalho

A unidade didáctica de “desenho à maneira dos mestres” será leccionada através de aulas teórico-práticas, onde será feita uma abordagem à história do desenho desde os primórdios até à contemporaneidade, falando-se das questões temáticas, estéticas, técnicas, meios e procedimentos utilizados em cada período. Esta unidade será dividida em três fases correspondentes a quatro períodos: sendo a primeira uma abordagem desde os primórdios à Idade Média; a segunda os séculos XV e XVI; a terceira, os séculos XVII e XVIII. Seria recomendável concluir o projecto com uma quarta fase relativa aos séculos XIX e XX. No entanto, o tempo disponível para o desenvolvimento da unidade possivelmente impossibilitará a realização deste último exercício.

Em cada fase será feita uma contextualização histórica sobre a evolução do desenho, prosseguindo-se com a proposta de exercícios de desenho ao jeito de alguns artistas da época (planificação no anexo I, pág. 68).

Os trabalhos terão temas diferentes em cada fase, na primeira será o desenho de uma letra criativa à maneira de Giovannino dei Grassi, na segunda um retrato de um colega à maneira de Leonardo da Vinci ou de Albrecht Dürer e na terceira, uma paisagem a partir da observação do real à maneira de Nicolas Poussin ou Claude Lorrain. Caso haja possibilidade de realizar a quarta e última fase, o tema ficará à

escolha do aluno realizando-se também um desenho à maneira de um mestre à escolha que tenho vivido entre os séculos XIX e XX.

Tal como preconizado no exercício de Kaupelis (ver ponto 1.2.3.4. pág.15), os alunos deverão explorar os meios, materiais e suportes, procedimentos, técnicas e temas utilizadas pelos autores escolhidos, elaborando desenhos que explorem a mesma linguagem plástica destes artistas para a elaboração dos seus próprios trabalhos. No entanto, este trabalho não deverá ser uma cópia do desenho do mestre, mas propõe-se aos alunos a representação e criação de desenhos a partir de modelos próprios, criando composições originais, ou seja, desenhos “originais à maneira dos mestres”, tendo em conta o modo de representação do mesmo. Deste modo, os desenhos dos alunos deverão ser uma reflexão sobre os procedimentos utilizados pelos mestres como apoio à execução do seu desenho.

Por se tratar de uma turma de 12º ano, o estudo das proporções humanas, da cabeça humana, da perspectiva e métodos de estruturação e concepção de uma composição criativa já foram leccionados e desenvolvidos ao longo das unidades anteriores na disciplina de Desenho A (anexos VII, pág.88; VIII, pág.91 e X, pág.99). Neste nível de aprendizagem, os alunos já devem ser capazes de analisar, estruturar, manipular materiais e técnicas e finalizar um exercício tendo em vista a comunicação com o observador (ponto 1.3. pág. 22 e ponto 1.4., pág.24).

No início de cada fase da unidade será levada a cabo uma apresentação em *PowerPoint*, onde se falará da evolução do desenho no período a abordar. Estas apresentações visam captar a atenção dos alunos para questões importantes e intrínsecas à unidade e temas abordados promovendo o debate e o desenvolvimento do pensamento crítico, dando espaço para que os alunos coloquem todas as questões e dúvidas relativas aos assuntos apresentados. Estas apresentações também contribuirão para que os alunos visualizem os desenhos dos artistas falados, e assim para o desenvolvimento e alargamento da sua cultura visual.

Serão ainda usados como estratégias o desenho de observação da natureza (retrato e paisagem) assim como o desenho construtivo de memória ou observação de imagens.

2.3.2. Objectivos

O objectivo desta unidade é desenvolver a capacidade de observação e análise dos alunos através do “olhar” para os desenhos dos grandes mestres da história de arte com vista a enriquecer a expressão gráfica e plástica dos alunos. Também se pretende proporcionar aos alunos uma abordagem ao desenvolvimento formal, técnico, gráfico e estético do desenho e aos factores que desencadearam esta evolução ao longo da sua história, promovendo o conhecimento e a sensibilização para os desenhos de alguns dos principais mestres das diversas épocas alargando a sua cultura visual em desenho.

Deste modo, são propostos exercícios que procuram desenvolver a manipulação de materiais e suportes, técnicas e procedimentos, baseados nas práticas dos mestres abordados em cada período histórico, proporcionando aos alunos novos modos de expressão e comunicação através do desenho. Pretende-se também que os alunos desenvolvam e alarguem a capacidade de representação e o vocabulário plástico através da análise de técnicas e procedimentos dos mestres. Deste modo serão desenvolvidas competências nas três áreas preconizadas no Currículo nacional de Desenho A (Ramos; Queiroz; Barros, Reis; 2002) percepção visual, expressão gráfica e comunicação visual, recorrendo a meios e técnicas previstos na matriz do exame nacional de desenho de 12º ano.

Os exercícios integraram diferentes temas, materiais e modos de abordagem. É esperado que os alunos já tenham adquirido alguns hábitos e métodos de trabalho em desenho, assim como um vocabulário técnico e expressivo diversificado havendo alunos que têm já uma expressão muito própria. Os alunos devem ser capazes de observar e analisar as diversas linguagens plásticas que lhes são expostas, sintetizando e manipulando as formas, técnicas, levando-os a interpretar e comunicar através de novos “modos de expressão”.

Salienta-se que o objectivo desta unidade, não é dar a conhecer toda a história do desenho, mas sensibilizar para alguns aspectos e factores relacionados com o âmbito desta unidade, tais como algumas das descobertas, mudanças ou paradigmas mais significativos no âmbito da concepção do desenho.

2.3.3. Conteúdos

Esta unidade integra os cinco “grupos” de conteúdos enunciados no programa de Desenho A: visão, materiais, procedimentos, sintaxe e sentido (Ramos; Queirós; Barros; Reis; 2001: 7).

Relativamente à visão, aborda-se a percepção visual e o meio envolvente como fonte de estímulos e a transformação de estímulos luminosos em percepções visuais.

No âmbito dos materiais utilizados, estes estão referidos no ponto 2.3.6. (pág. 39) do presente relatório.

Quanto aos procedimentos, serão utilizados a técnica mista, a técnica das três cores e as aguadas recorrendo-se ao traço, à mancha ou ambos como modo de registo. Recorre-se ainda ao apontamento e ao estudo das formas naturais ou artificiais e ao estudo do contexto de ambientes como processo de análise do meio envolvente para a criação das imagens.

No domínio da sintaxe, estão presentes os elementos da linguagem plástica: ponto, linha, forma, cor, espaço, volume, claro-escuro, profundidade.

Finalmente, no que diz respeito ao sentido, esta unidade integra a visão síncrona e diacrónica do desenho através da história do desenho. Abordar-se-á genericamente o desenho desde os primórdios até aos dias de hoje, incidindo com mais ênfase em alguns artistas, como Giovannino dei Grassi, Leonardo da Vinci, Albrecht Dürer, Claude Lorrain, Nicolas Poussin entre outros à escolha dos alunos (última fase da unidade).

2.3.4. Competências a desenvolver

As competências a desenvolver durante esta unidade encontram-se dentro da tricotomia ver-criar-comunicar:

- “Observar e registar com elevado poder de análise,
- Capacidade de estruturação das formas e a relacionar as formas entre si e forma como estas se relacionam com as outras bem como a integração de todas num todo ou unidade decomponível em elementos estruturais.
- Integrar as formas num todo único (composição).
- Domínio dos elementos estruturais da forma.

- Observar e analisar com crescente aptidão o quotidiano natural ou técnico, por meios naturais (riscadores e/ou de mancha).
- Dominar os meios de representação (riscadores ou de mancha).
- Aplicar procedimentos e técnicas com adequação e correcção.
- Criar imagens novas.
- Ler criticamente mensagens visuais de origens diversificadas.
- Agir como autor de novas mensagens.
- Utilizar a criatividade e a invenção em metodologias de trabalho faseadas” (Ramos; Queirós; Barros; Reis; 2001).

2.3.5.Desenvolvimento da unidade e respectivas actividades

Como já vimos a unidade foi planificada em quatro fases, correspondendo a quatro períodos históricos que abrangem épocas distintas:

1ª fase – A história do desenho: das Origens à Idade Média.

Actividade: A primeira parte correspondente à história do desenho desde as origens à Idade Média. A primeira aula iniciar-se-á com a apresentação de PowerPoint onde se levantará a questão: “O que é representar?” seguindo-se uma abordagem teórica que será levada a cabo pela professora, que incide na evolução do desenho ao longo deste período, ao nível temático, técnico, estético, formal e expressivo e nos factores que levam as estas transformações.

O exercício proposto será um desenho de uma letra à maneira de “Giovannino dei Grassi”:

Sinopse - Observe as iluminuras de Giovannino dei Grassi. Crie uma letra do alfabeto ao jeito das letras criadas por Giovannino dei Grassi, integrando figuras humanas, animais e/ou vegetalistas.

Recursos didácticos: apresentação em PowerPoint: computador e projector.

Materiais: guache, pincéis, papel cavalinho A4.

Conteúdos: visão: percepção visual; materiais; procedimentos: técnicas (modos de registo - misto) e ensaios (processos de análise e de síntese); sintaxe: forma, cor, espaço e volume; sentido: a visão diacrónica do desenho.

Duração: 225 minutos.

2ª fase - A história do desenho: séculos XV e XVI

Actividade: a segunda fase terá início com a apresentação em *PowerPoint* que aborda do século XV e suas alterações sociais, económicas e o impacto destas na arte e o século XVI como o século do desenho e da proliferação do desenho.

Serão propostos dois exercícios seguintes, dos quais o aluno escolherá um:

Sinopse exercício 1: Realize um desenho de retrato ao “jeito de” Leonardo da Vinci utilizando a técnica das *três pedras*. Tenha em consideração o grafismo e técnica que este autor utiliza: claro-escuro, linha, textura, expressão, composição, etc.

Sinopse exercício 2: Realize um desenho de figura humana com panejamento ao jeito da Dürer, tendo em considerações os materiais, grafismos, técnicas e procedimentos utilizados pelo artista.

Recursos: apresentação em *PowerPoint*: computador e projector.

Materiais didácticos: Sanguínea, lápis negro ou pastel seco e pastel branco sobre papel *craft*.

Conteúdos: visão: percepção visual e mundo envolvente, o meio ambiente como fonte de estímulos, transformação dos estímulos luminosos em estímulos visuais; materiais; procedimentos: técnicas (modos de registo – misto, e modos de transferência: desenho de observação) e ensaios (processos de análise e de síntese); sintaxe: forma, cor, espaço e volume; sentido: a visão diacrónica do desenho (o desenho nos séculos XV e XVI).

Duração: 180 minutos.

3ª fase – A história do desenho: séculos XVII e XVIII.

Durante a terceira parte desta unidade, será feita uma abordagem ao desenho de paisagem entre os séculos XVII e XVIII, que incidirá no género da paisagem como referente.

Sinopse: Escolha um espaço exterior da escola e execute uma composição tendo em conta os procedimentos, materiais e técnicas utilização por Claude Lorrain e/ou Nicolas Poussin. A composição deve conter vários planos dando noção de profundidade. Nos planos mais distantes deve ser utilizada a mancha a tinta-da-china e nos planos mais próximos, caso considere necessário, a linha aplicada com o aparo.

Recursos didácticos: apresentação em *PowerPoint* computador e projector.

Materiais: tinta-da-china, pincéis, aparo, papel de aquarela.

Conteúdos: visão: percepção visual e mundo envolvente, o meio ambiente como fonte de estímulos, transformação dos estímulos luminosos em estímulos visuais; materiais; procedimentos: técnicas (modos de registo – misto, e modos de transferência - desenho de observação) e ensaios (processos de análise e de síntese); sintaxe: forma, cor, espaço e volume; sentido: a visão diacrónica do desenho (o desenho nos séculos XVII e XVIII).

Duração: 180 minutos.

Seria ainda desejável a concretização de uma quarta fase:

4ª fase – A história do desenho: séculos XIX e XX.

Será proposto aos alunos que façam uma pesquisa de desenhos de artistas dos séculos XIX e XX, cabendo à docente, em caso necessário, completar com alguma informação pertinente. Os alunos poderão formar pequenos grupos de 2 elementos para este trabalho de pesquisa.

O exercício proposto será um desenho ao jeito de um mestre deste período, à escolha dos alunos.

Recursos: estes estarão de acordo com as necessidades que os alunos apresentarem para o desenvolvimento dos seus projectos.

Materiais: à escolha dos alunos, consoante as suas necessidades.

Conteúdos: visão: percepção visual e mundo envolvente, o meio ambiente como fonte de estímulos, transformação dos estímulos luminosos em estímulos visuais; materiais; procedimentos: técnicas e ensaios (processos de análise e de síntese); sintaxe: forma, cor, espaço e volume, movimento e tempo; sentido: a visão sincrónica e diacrónica do desenho, imagem como plano de expressão e significante.

2.3.6. Materiais a utilizar pelos alunos

Por se tratar de uma turma que frequenta o 12º ano de escolaridade em que os alunos deverão realizar o exame nacional a esta disciplina para concluir este ciclo de ensino, optou-se por escolher para esta unidade. O recurso a materiais que são pedidos na matriz do exame, e que poderão ser utilizados nesta situação. Assim, evita-se a obrigação de os alunos adquirirem novos materiais, que leva a que muitos alunos não

tenham o material pedido, e contribui-se também para a preparação dos alunos para o exame nacional.

Deste modo, foram escolhidos como suportes para a realização dos exercícios papel cavalinho, papel de aguarela, papel *craft* de formatos A4, A3 e A2. Quanto aos meios actuantes serão necessários lápis de grafite ou barras de grafite, guache, pastel seco (sanguínea, branco e preto) ou pedra negra, vermelho e branca, aguarelas, tinta-da-china, carvão.

2.3.7. Materiais didácticos

Os materiais didácticos utilizados serão apresentações em PowerPoint (anexos XII, XIII e XIV) que integram imagens e conteúdos teóricos relativos aos períodos abordados.

Será disponibilizado ainda o livro “*Les maîtres du dessin*” de Edward Vignot, que os alunos poderão consultar durante as aulas para visualizarem com maior definição e qualidade as imagens abordadas durante as sessões e outras que poderão ter interesse no âmbito das actividades.

2.3.8. Avaliação e critérios

A avaliação da unidade será realizada durante as sessões, através de avaliação formativa e avaliação sumativa.

Segundo Arends a avaliação formativa formativa tem como objectivo informar o professor das competências obtidas pelo aluno antes da instrução a realizar, pelo que esta avaliação ajudará o professor a planificar as suas aulas (Arends, 1997). Quanto à avaliação sumativa o mesmo autor refere que o seu objectivo é “sumariar o desempenho “de aluno, grupo ou professor num “conjunto de metas ou objectivos de aprendizagem” (Arends, 1997: 229). Assim, o autor acrescenta que esta avaliação foi concebida de modo a ser possível fazer-se um julgamento acerca dos resultados, sendo que a informação obtida através dela é a utilizada pelo professor para “determinar as classificações e as informações enviadas aos alunos e pais” (Arends, 1997: 229).

Sendo assim, a avaliação formativa será contínua e visa avaliar o processo de trabalho dos alunos, o seu empenho, participação na realização dos exercícios através de registos da docente. Pretende-se que haja uma interacção constante entre professor/aluno devendo existir um constante *feedback* acerca da evolução do trabalho do aluno.

Quanto à avaliação sumativa será feita através dos resultados obtidos pelos alunos durante a unidade. Os critérios de avaliação dos exercícios são baseados nos critérios de avaliação referentes ao exame nacional da disciplina que por sua vez contemplam as competências a ser desenvolvidas durante os três anos do ensino secundário preconizadas no currículo nacional de Desenho A. Estes critérios visam ainda avaliar as competências a desenvolver nesta unidade (ponto 2.3.4, pág. 36 e anexo I, pág. 68).

Tendo em consideração os critérios da escola (anexo III, pág. 73), os alunos serão avaliados ao nível das competências (saber/saber fazer – 80%), seguindo os critérios descritos mais à frente, e ao nível das atitudes e valores (20%) sendo avaliados a autonomia, responsabilidade, solidariedade e cooperação, organização.

No que diz respeito aos critérios de avaliação específicos da disciplina serão avaliadas as seguintes competências:

- Domínio dos meios actantes – materiais e instrumentos.
- Capacidade de análise e representação de objectos – morfologia geral e proporção entre as partes.
- Capacidade de análise e representação expressiva de objectos – volume, espaço, profundidade, claro/escuro, cor e brilho (varia conforme os exercícios).
- Domínio e aplicação de princípios e estratégias de composição e estruturação na linguagem plástica – enquadramento.

Cada competência terá o valor máximo de 50 pontos, que no total, somará em cada exercício 200 pontos ou vinte valores.

Para esta avaliação formulou-se uma tabela baseada nos critérios de avaliação do exame nacional, que indica os descritores e a pontuação a atribuir em cada competências a avaliar:

Domínio dos meios actuates – Materiais e instrumentos	Pontuação
Utiliza diferentes intensidades e espessuras de traço, densidades e tons de mancha, criando uma gradação correcta e evidenciando muita expressividade e domínio da técnica	50 pontos
Denota bastante expressividade, apesar de se verificarem pequenas incorrecções técnicas	40 pontos
Denota alguma expressividade, mas verificam-se várias incorrecções técnicas	25 pontos
Evidencia dificuldade no domínio da técnica e pouca expressividade	10 pontos

Capacidade de análise e representação de objectos – Morfologia geral e proporção entre as partes	Pontuação
Regista correctamente a morfologia geral e as proporções entre as partes	50 pontos
Regista correctamente a morfologia geral, mas há pequenas incorrecções e/ou desproporção entre algumas partes	30 pontos
Há um registo da morfologia geral, mas com várias incorrecções e/ou desproporção entre as partes	10 pontos

Capacidade de análise e representação expressiva de objectos – Volume, espaço, profundidade, claro/escuro, cor e brilho	Pontuação
Regista com muito rigor, correcção e expressividade o volume, o espaço, a profundidade, os valores lumínicos, as diferenças de cor e brilho do modelo	50 pontos
Regista com bastante correcção e expressividade o volume, o espaço, a profundidade, os valores lumínicos, as diferenças de cor e brilho do modelo	30 pontos
Regista com alguma expressividade o volume, o espaço, a profundidade, os valores lumínicos, as diferenças de cor e brilho do modelo	20 pontos
Regista com dificuldade o volume, o espaço, a profundidade	5 pontos

Domínio e aplicação de princípios e estratégias de composição e estruturação na linguagem plástica – Enquadramento	Pontuação
Faz uma ocupação equilibrada do espaço	50 pontos
Faz uma ocupação parcialmente equilibrada do espaço	25 pontos
Não faz uma ocupação equilibrada do espaço	0 pontos

2.4. Descrição das aulas

Aula 1 - A história do desenho até à Época Medieval. Desenho de letra com figuras integradas.

Descrição da aula: A primeira aula iniciou-se com uma apresentação em *PowerPoint* (anexo XII, pág. 103) que se intitulava “A História do Desenho, Das origens ao final da Idade Média”. Dado que a disposição da sala é desadequada à quantidade de alunos presentes, para que todos tivessem visibilidade para o quadro, muitos alunos dividiram o estirador.

Iniciou-se a aula questionando os alunos sobre “o que é representar?” Algumas das respostas dadas por estes foram: “*desenhar é representar o mundo que nos rodeia*”, “*representar ideias*”, “*transmitir ideias através de imagens*”, sendo este um assunto que se debateu durante alguns minutos.

De seguida, falou-se sobre o mito da origem do desenho de “Plínio o Velho” como metáfora ao que significa representar (tornar presente). Prosseguiu-se a apresentação acerca da história do desenho, começando pelos primórdios da representação (pré-história), continuando-se com uma breve abordagem sobre a evolução do desenho ao longo de vários períodos da antiguidade e Idade Média. Salientou-se as técnicas, os materiais e descobertas significativas e qual a sua devida importância para o aparecimento e desenvolvimento de novos métodos e ideais de representação no desenho.

A apresentação foi concluída com a exposição de algumas imagens do mestre “Giovannino dei Grassi”, desenhador e iluminista do século XIV, que consistem no desenho de um *lettering* em que as letras são constituídas por figuras humanas, animais e vegetais (figura 3, pág.45).

Foi proposto o seguinte exercício:

Observe as iluminuras de Giovannino dei Grassi. Crie uma letra do alfabeto ao jeito das letras criadas pelo mestre Giovannino dei Grassi, integrando figuras humanas, animais e/ou vegetalistas.

Materiais: guache, pincéis, papel cavallinho A4. A apresentação demorou cerca de 40 minutos.



Figura 3 – Alfabeto de Giovannino dei Grassi c. 1390.

Os alunos colocaram algumas questões acerca do exercício: “*que tipo de letra devia ser desenhado, se gótico ou outro à escolha*”, “*se as figuras deviam ser semelhantes às de Giovannino dei Grassi ou se podiam criar figuras a seu gosto*”. Tiradas as dúvidas, passaram à execução do mesmo. Surgiram algumas dificuldades na estruturação da letra por parte de alguns alunos, pelo que foi necessário recorrer constantemente às imagens de Giovanni, devido à forma da letra de “estilo gótico” que muitos alunos quiseram preservar. Além das dificuldades sentidas na estruturação das letras também tiveram dificuldade em escolher as figuras e em inserir as mesmas na estrutura da letra.

Durante esta aula, nem todos os alunos conseguiram estruturar a letra pelo que este trabalho seguiu para a aula seguinte. Perto da hora de saída, pediu-se aos alunos que comesçassem a arrumar os materiais e a sala, no entanto, tendo em conta que a próxima aula (oficina de artes) também se iria realizar nesta sala, grande parte dos alunos continuou a trabalhar até à hora de saída e muitos durante a hora do intervalo

como já é hábito nesta turma, corroborado por um dos alunos: “*Professora, nesta turma os alunos não saem.*”

Aula 2 – Continuação com o trabalho prático.

Durante a segunda aula continuou-se o trabalho iniciado na aula anterior. O objectivo desta sessão seria começar a pintura. Deste modo, os alunos continuaram a estruturar a letra, notando-se que alguns alunos continuaram a sentir alguma dificuldade em integrar a figuras na mesma. Durante toda a aula continuaram a surgir dúvidas, quer em relação à estrutura e forma da letra, quer em relação à estrutura das figuras. Uma parte dos alunos baseou-se apenas no universo figurativo que *Giovannino dei Grassi* utilizou nas suas composições, mas muitos foram os alunos que recorreram à representação de figuras humanas, animais ou vegetais mais distantes da figuração utilizada pelo autor, sendo que nalguns casos o trabalho realizou-se segundo uma linguagem plástica e expressiva muito próprias. Notou-se que alguns alunos mostraram dificuldades em preencher as letras com as figuras, sobretudo em posicionar e integrar as figuras no limite interno da letra, recorrendo a revistas ou outras imagens como apoio. Poucos foram os alunos que começaram com a pintura da letra e figuras que a integram. A técnica escolhida foi o guache, pois é aquela que mais se aproxima da tempera, técnica utilizada pelo artista.

Aula 3 – (turma dividida) Continuação do trabalho de desenho de letras com integração de figuras humanas e animais.

Sendo que uma vez por semana, a turma se encontra dividida em dois grupos, a terceira aula foi leccionada no dia 23 de Fevereiro ao grupo A e no dia 24 ao grupo B. A maior parte dos alunos de cada grupo ainda não tinha iniciada a pintura da letra que vinham a desenvolver nas aulas anteriores, pelo que o iniciaram apenas nesta aula. Quem já tinha iniciado a pintura continuou a desenvolver o trabalho. O exercício foi concluído nesta aula pela maioria dos alunos. Notou-se durante estas três aulas que existe uma grande discrepância entre os diferentes ritmos de trabalho dos alunos, havendo alguns alunos que concluíram o exercício durante a segunda aula, mas grande parte da turma apenas concluiu o trabalho nesta aula, que já deveria ter sido dedicada ao exercício seguinte. Houve ainda quatro alunos que não concluíram o exercício nesta aula. Verificou-se ainda que alguns dos exercícios menos conseguidos, cuja pintura

também se revelou menos acabada, pertencem a estes alunos que também não concluíram o exercício a tempo.

Enquanto os alunos que apresentavam algumas dificuldades e/ou um ritmo de trabalho mais lento desenvolviam o seu projecto, os alunos que iam terminando o exercício foram desenvolvendo outros projectos inerentes à disciplina de desenho, como a realização de desenhos no diário gráfico.

Escreveu-se no quadro os materiais necessários para a aula seguinte, reforçando-se a solicitação destes várias vezes.

Aula 4 – Desenho a partir do século XV. Exercício de retrato com sanguínea, preto e branco sobre papel de cor.

A aula teve início com uma apresentação em *PowerPoint* (anexo XIII, pág.117), onde se falou acerca da evolução do desenho durante os séculos XV e XVI. A apresentação foi introduzida com uma contextualização da situação social da época onde se falou de factores que levaram a uma nova concepção da arte e logo, do desenho: o novo espírito humanista que se vivia em que o Homem, “feito” à imagem de Deus, passa a ser o centro do mundo; a proliferação de um novo espírito de investigação que levou a novas descobertas de foro científico, à investigação anatómica e à descoberta da perspectiva. Falou-se da descoberta e disseminação do papel, que tornou o desenho muito mais acessível e que permitiu a exploração de novos materiais, que levaram a várias inovações técnicas ao nível do desenho e a novos modos de expressão. O papel permite ainda a conservação destes trabalhos. Os artistas passam a ser vistos como génios criadores, tornando-se parte das classes sociais mais nobres adquirindo um novo estatuto social. Há também um crescimento dos ateliês de grandes artistas e das academias. A investigação anatómica (proliferação do desenho de estudo anatómico consequência de o Homem “que é visto à imagem de Deus” passar a ser o centro do mundo) e a ciência da perspectiva (a descoberta da perspectiva) passam a fazer parte do desenho, ambos propondo uma reflexão sobre as proporções. Durante a apresentação, os alunos colocaram algumas questões acerca dos materiais e técnicas utilizadas, por alguns artistas, nos desenhos apresentados.

Após esta apresentação propôs-se aos alunos que escolhessem um dos seguintes exercícios: Realização de um desenho de retrato ao “jeito de” Leonardo Da Vinci utilizando a técnica das *três pedras*, tendo em consideração o grafismo que este autor

utiliza: claro-escuro, linha, textura, expressão, composição, etc.; ou a realização de um desenho de figura humana com panejamento ao jeito da Dürer, tendo em consideração o grafismo que este autor utiliza: claro-escuro, linha, textura, expressão, composição, etc.

No entanto, decidiu-se fundir os dois exercícios, propondo-se aos alunos a realização de um retrato de um colega com a inclusão de um panejamento. Deveriam usar a técnica das três “cores” (pedras ou pastel seco preto, sanguínea e branco).



Figura 4 – Albrecht Dürer. *Estudo para um Santo*. Pincel sobre papel preto. 1521

Figura 5 – Leonardo da Vinci, *A Virgem e o Menino com Stª Ana e São João Baptista*.

Pedra negra e sanguínea.

O trabalho teve início a pares, um aluno serviu de modelo enquanto o colega o desenhou e na aula seguinte trocaram de posições.

Os alunos mostraram entusiasmo pelo exercício, iniciando o trabalho sem colocar questões. Referiu-se que para uma melhor utilização desta técnica, deveriam começar a esboçar o desenho com a cor sanguínea e recorrer ao preto e branco apenas para acentuar as zonas em sombra ou em claridade. Alguns alunos decidiram iniciar o desenho a lápis de grafite verificando-se que este material foi utilizado em alguns trabalhos. Verificou-se que vários alunos consideraram a própria roupa do modelo (colega) como panejamento em vez de incluir um pano.

A aula decorreu num empenhado e motivador ambiente de trabalho.

Aula 5 – Continuação com o trabalho a sanguínea.

Esta aula desenvolveu-se num espírito e ambiente de trabalho muito semelhantes à anterior. Os alunos já sabiam qual a tarefa da aula e à medida que foram entrando, pegaram imediatamente no material necessário e iniciaram o trabalho.

Os alunos que não concluíram o desenho na aula anterior tiveram o início da aula para o fazer e seguidamente, trocaram de papéis com os seus colegas, para que estes pudessem agora fazer também o seu trabalho.

Durante a aula, os alunos tiveram uma atitude muito participativa e empenhada criando-se um ambiente de trabalho motivador, dinâmico e cooperativo. No entanto, notou-se que alguns alunos ainda mostraram alguma dificuldade em estruturar o desenho, em a técnica e os valores lumínicos, de modo adequado. O *feedback* por parte da docente nem sempre chegou no momento ou a tempo de evitar ou corrigir algumas utilizações erradas dos materiais ou claro-escuro. Um dos principais factores para este motivo foi a disposição da sala, demasiado pequena para a quantidade de alunos da turma, o que dificultou a circulação pela sala e aproximação a alguns lugares.

No final desta aula (cerca de 30 minutos antes do final), foi feita a apresentação do exercício da aula seguinte, para que os alunos pudessem trazer os materiais e ir pensando nos espaços da escola que pretendiam trabalhar.

Nesta apresentação falou-se de uma forma geral acerca do desenvolvimento da paisagem durante os séculos XVII e XVIII fazendo-se referência aos trabalhos de alguns artistas, cujo seu trabalho se debruçou na paisagem: Nicolas Poussin, Claude Lorrain e Jean Honoré Fragonard (anexo XIV, pág. 132). À medida que se foi apresentando os trabalhos destes artistas foram-se focando aspectos como os modos de composição, técnicas e procedimentos utilizados, tipo de grafismos, efeito de profundidade.

Aula 6 – Registo de paisagem no exterior a tinta-da-china: sombra, luz e planos.

Começou-se a aula por fazer uma breve revisão do exercício a executar e pediu-se aos alunos que dessem uma última vista de olhos aos desenhos de Nicolas Poussin e Claude Lorrain. Os alunos escolheram um espaço exterior da escola e deviam criar uma

composição que integrasse um elemento arquitectónico, vegetação e poderia integrar figura humana, ficando esta ao seu critério.

Os alunos pegaram nos seus materiais e dispersaram-se pela escola, procurando o local escolhido para a realização do seu trabalho.

Foi proposto o exercício “à maneira de Claude Lorrain e Nicolas Poussin” que se encontra descrito em pormenor na planificação (ponto 2.3.5, pág.37):

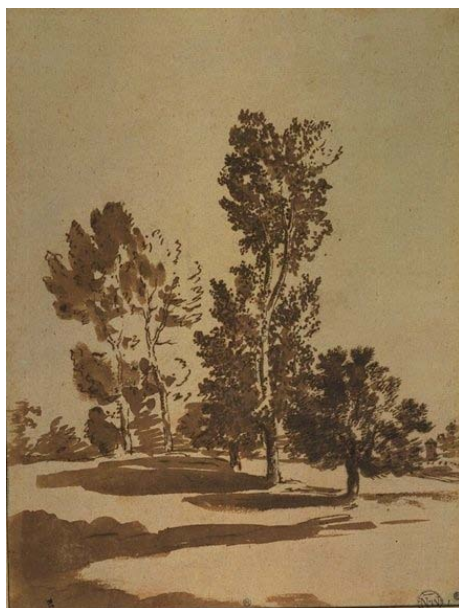


Figura 6 – Nicolas Poussin



Figura 7 – Claude Lorrain

Durante a aula procurou-se os alunos para em caso de necessidade, lhes dar algum apoio. No entanto constatou-se que este exercício foi realizado de modo muito autónomo, praticamente sem *feedback* por parte da docente, devido à liberdade de escolha do espaço onde os alunos desenharam.

Devido ao tempo que foi disponibilizado para o desenvolvimento desta unidade, a mesma terminou nesta aula.

Não foi possível realizar a última parte da planificação da unidade que abrangia o desenho nos séculos XIX e XX. Ainda se pensou pedir aos alunos que elaborassem esta última fase como trabalho de casa (possivelmente no diário gráfico), mas uma vez que em muitas disciplinas já se estava a fazer uma preparação para os exames nacionais, e que em desenho também já estava planeado essa preparação nas aulas seguintes, esta proposta não foi plausível.

2.4.1. Materiais didácticos

PowerPoint

Notou-se que a apresentação do PowerPoint, por ser um recurso incomum nas aulas de desenho, captou a atenção dos alunos, promovendo o diálogo, ainda que de início um pouco tímido, e a discussão dos temas abordados na aula e a que levantassem questões sobre as imagens ou trabalhos que visualizavam durante a apresentação. Uma outra vantagem desta apresentação é que todos os alunos visualizem a imagens referentes aos assuntos de que se fala, contribuindo para o alargamento da cultura visual dos alunos.

A primeira apresentação iniciou-se com a questão “o que é representar” o que levou a que se sentisse da parte dos alunos alguma expectativa acerca de como se iria desenvolver a aula e a unidade.

De modo geral, notou-se nas apresentações interesse pelos assuntos abordados, alguns alunos colocaram questões acerca das técnicas ou materiais utilizados pelos artistas, nomeadamente a encáustica, ponta de prata, velino, mostrando curiosidade por conhecer estes materiais e técnicas.

A apresentação do último *PowerPoint* foi mais sucinta e direccionada para a paisagem, pois percebeu-se que o tempo para o desenvolvimento dos trabalhos que restavam já era escasso, e procurou-se apontar apenas algumas questões pertinentes para o trabalho a desenvolver.

Consulta de imagens

Foi disponibilizado durante as aulas desta da unidade, o livro “*Les Maitres du dessin*” de Edward Vignot para que os alunos pudessem ter acesso às imagens dos desenhos abordados, com uma impressão de qualidade e pudessem olhar para uma maior variedade de imagens dos autores falados. Ao contrário do esperado, a consulta do referido livro não teve a adesão esperada. Verificou-se que alguns dos alunos que sentiram maior dificuldade em estruturar o primeiro exercício consultaram o livro, na esperança de encontrar a resolução para o seu próprio exercício. Durante estas secções poucos alunos manifestaram interesse em consultar as imagens do livro.

III PARTE – RESULTADOS E CONCLUSÕES

3.1. Apresentação de resultados e análise

Exercício 1: Letra à maneira de Giovannino dei Grassi:



Aluno 10



Aluno 5

Exercício 2: Retrato à maneira de Leonardo da Vinci e/ou Albrecht Dürer



Aluno 28



Aluno 21

Exercício 3: Paisagem à maneira de Nicolas Poussin e/ou de Claude Lorrain



Aluno 23



Aluno 25

Ver restantes resultados nos anexos VI , VII e X

Ao longo da unidade os alunos, de modo geral, sentiram maior dificuldade em estruturar e criar composições e formas de modo criativo (primeiro exercício) do que em representar as formas a partir do real através do desenho de observação (segundo e terceiro exercícios).

Durante a realização dos exercícios, procurou-se estar sempre disponível para esclarecer qualquer dúvida que os alunos apresentassem. Procurou-se também dar sempre um *feedback* no sentido de reforçar positivamente o desenvolvimento dos desenhos dos alunos. Segundo Bruner, qualquer aprendizagem requer reforço e “para atingir a mestria de um problema”, o aluno deve receber informação retroactiva sobre o que está a fazer (Sprintall & Sprintall, 1990). Os resultados devem ser reconhecidos na altura exacta em que o aluno avalia o desempenho. No entanto, este é um problema que se verifica: chegar no momento certo a tempo de dar o *feedback*, tendo em conta a quantidade de alunos que constituem as turmas e as condições logísticas da sala de aula. Um exemplo disto verifica-se no desenho que o aluno número 1 fez durante o segundo exercício (anexoVII, pág.82), em que a distribuição do valor lumínico (branco) foi aplicada de modo quase aleatório, sem que se note uma grande compreensão por parte do aluno acerca da utilização conveniente deste valor lumínico. O aluno não terá observado e analisado correctamente o modo como os artistas fizeram uso deste valor. Este aspecto poderia ter sido evitado se a professora tivesse percebido atempadamente o modo aleatório como o aluno estava a utilizar este valor lumínico, dando imediatamente

um feedback acerca da sua prática, levando-o observar novamente o desenho do mestre escolhido, fazendo-o reflectir sobre o modo como o artista utilizou este valor lumínico e qual a sua pertinência.

Em contrapartida, intervenções demasiado excessivas podem levar a que o aluno se sinta dependente da opinião do professor e pouco autónomo, levando a que este não consiga dar um passo sem o consentimento do docente, perdendo assim uma autonomia que é essencial, ainda mais a este nível de ensino. É necessário da parte do professor haver algum bom senso e sensibilidade em perceber como e quando intervir no trabalho do aluno. Um bom conhecimento dos alunos e uma boa relação professor/aluno podem contribuir para que o docente tenha uma noção do momento certo em que deve actuar.

Durante a realização do primeiro exercício, existiu uma grande discrepância entre os ritmos de trabalho dos alunos. Alguns alunos iniciaram o trabalho logo após o lançamento do exercício na primeira aula, mostrando grande determinação e objectividade na escolha dos elementos figurativos que compõem o desenho e uma boa capacidade de análise e estruturação do mesmo, complementados com o domínio dos materiais, meios e técnicas utilizados. Outros alunos mostraram alguma insegurança e incerteza na organização do trabalho, não sabendo o que ou como fazer, notando-se dificuldade em estruturar as formas de modo criativo e a fazer uma ocupação equilibrada da folha. Esta situação levou a que estes alunos sentissem necessidade de recorrer a imagens de livros, revistas ou recolhidas da internet como base/modelos para a definição e estruturação das figuras a incluir no exercício da letra. Notou-se ainda da parte de alguns alunos alguma falta de interesse neste exercício, o que levou também a alguma falta de empenho. A insegurança e necessidade de pesquisa de alguns alunos levou a que a realização do exercício se atrasasse dando origem a diferentes ritmos de trabalho. Assim, enquanto houve alunos que concluíram o exercício logo no final da segunda aula, outros não concluíram o exercício durante a terceira aula (suplementar). Estes últimos tiveram de o fazer posteriormente, aproveitando os intervalos entre as aulas para trabalhar.

Constata-se que embora o trabalho tenha partido dos desenhos de Giovannino dei Grassi, os alunos apresentaram resultados muito criativos e diversificados, resultando em linguagens plásticas próprias de cada aluno. Quase todos os alunos exploraram os meios técnicos de modo autónomo, notando-se um domínio razoável a

bom destes materiais e instrumentos com excepção para o aluno 14, que não atingiu um resultado positivo. Nos casos dos alunos 9, 12, 16, 27 e 29 (anexo V, pág. 77 - 81) verificou-se um acentuado uso da linha, distanciando-se da linguagem plástica do mestre. Quanto à composição, verifica-se que os alunos 2, 4, 9, 21 (anexo V) optaram por compor letras distantes do “modo” do autor escolhido, havendo casos em que a forma da letra chega a ser quase imperceptível.

A selecção das figuras foi livre e autónoma, dando-se liberdade aos alunos para que escolhessem as formas que mais lhes interessassem, desde que estivessem de acordo com o enunciado do exercício (figura humana, animal ou vegetal). Os resultados dos alunos 12 e 16 aproximaram-se da caricatura e sátira (pág. 78 e 79). Destacam-se pela positiva os trabalhos dos alunos 10, 19, 21 e 28, pela harmonia cromática e pela estruturação e composição da letra.

Foi notável o entusiasmo da turma, em termos gerais, na realização do segundo exercício (anexo VI, pág. 82- 87), criando-se um ambiente de trabalho motivador e dinâmico. O exercício de retrato e figura humana já haviam sido leccionados e desenvolvidos em diversos momentos de unidades precedentes, sendo este um tema familiar aos alunos (anexo VII, pág.88 - 90). Da parte da turma notou-se que houve um grande entendimento do exercício, pois como vimos, o retrato é um tema que lhes é familiar o que permitiu uma maior unidade nos tempos de realização do trabalho.

Nestes trabalhos, evidenciaram-se da parte de alguns alunos, limitações ao nível da utilização dos materiais e técnicas adjacentes (pastel a três cores). Notou-se que alguns alunos (2 e 7, pág. 82 e 83) não dominavam o pastel seco, verificando-se alguma hesitação, havendo alunos que iniciaram o exercício com grafite, pois sentiram-se mais à vontade com este material. Observa-se ainda que os alunos 2, 4 e 27 têm ainda algumas dificuldades na estruturação do desenho ao nível da proporção do rosto. Não obstante, verifica-se que houve de modo geral uma utilização correcta dos materiais e que vários alunos tiraram partido dos desenhos observados (composição, grafismos, técnica, etc.), apropriando-se de alguns procedimentos dos mestres na criação dos seus próprios trabalhos, ainda que de forma muito autónoma (exemplos alunos 9, 28).

Os alunos têm vindo a evoluir em relação a exercícios precedentes, onde foram explorados os mesmos temas/géneros e utilizados os mesmos materiais (anexos VII e VIII, pág. 88- 92). Assim, foram apresentadas linguagens plásticas muito próprias,

beneficiando dos desenhos dos mestres em vários aspectos. Os alunos 4, 10, 19, 21, 25, 28 e 29 fizeram nos seus trabalhos uma análise mais objectiva dos desenhos dos mestres escolhidos (Leonardo da Vinci e Albrecht Dürer) e das suas linguagens plásticas (claro-escuro, grafismo, traço e mancha, cor, técnica) obtendo deste modo resultados muito interessantes do ponto de vista da expressão gráfica. Quanto à morfologia verifica-se que existem alunos que ainda apresentam erros de proporção entre as partes, como o aluno 1 na linha dos olhos, o aluno 2 na proporção do corpo, o aluno 5 nos olhos e nariz, e o aluno 27 que tem o erro do “corte do crânio”⁵.

Notou-se grande domínio dos materiais (pastel seco – sanguínea, branco e preto), sobretudo na representação de valores lumínicos dos trabalhos dos alunos 3, 4, 10, 19. Os alunos 1, 7, 9, 12 e 23 utilizaram a linha fazendo pontualmente um apontamento de sombra e claro-escuro. Os alunos 1, 7, 9, 18 não tiraram partido da mancha e dos materiais utilizados para dar noção de profundidade e volume da figura.

No exercício de paisagem à maneira de Poussin ou Lorrain, os alunos optaram por composições bastante diversificadas, havendo enquadramentos de planos gerais e outros de pormenor (alunos 2, 7, 9, 23 e 24) e composições orientadas na vertical e horizontal (anexo IX, pág. 93 - 98).

Quanto à aplicação técnica verifica-se que a turma teve um desempenho no uso dos modos de registo razoável a muito bom, recorrendo à mancha e à linha. Notou-se que os alunos 9, 16, 12, 24 e 27 evidenciam ainda pouco domínio no que diz respeito às técnicas utilizadas, e acima de tudo ao nível do tratamento da mancha. As composições realizadas por estes alunos são também mais frágeis que as restantes. Alguns alunos apresentaram também composições com pouco contraste claro-escuro, sendo que as suas composições apresentam pouca profundidade de campo. É notório ainda nos trabalhos de alguns alunos pouco domínio da representação da perspectiva, embora já tenham realizado diversos trabalhos onde fizeram estudos de perspectiva, como podemos verificar nos desenhos (anexo X, pág. 99).

O desempenho geral dos alunos neste exercício deve-se de certo modo ao facto de terem tido menos tempo que o planeado para a realização deste desenho anexo I, pág.

⁵ O erro do corte do crânio é mencionado por Betty Edwards (1979) quando os alunos não desenharam toda a proporção do crânio faltando-lhe volume. A autora dá o exemplo de um desenho do início da carreira de Van Gogh “*o Carpinteiro*” (1880) em que o artista dá o mesmo erro.

70). Também o facto de os alunos estarem dispersos pela escola não tendo sido planeado um perímetro mais curto onde os alunos pudessem desenvolver os desenhos de modo a que o docente chegasse mais rápido a cada um deles levou a que houvesse um menor acompanhamento por parte do professor. Notou-se ainda alguma desconcentração por parte de alguns alunos por estarem fora da sala e em espaços onde existe maior movimento.

Os resultados apresentam composições e enquadramentos interessantes salientando-se os trabalhos dos alunos 4, 10, 18, 23, 25, 28, 26, 29, embora em alguns se notem erro de perspectiva.

Destacam-se pela positiva os trabalhos dos alunos número 10, 23, 25 e 28 que complementaram os enquadramentos e composições interessantes com um excelente domínio dos materiais, do traço e da representação da profundidade, apresentando uma expressão plástica muito própria e diversificada.

Exposição de trabalhos:

Em toda a minha prática lectiva, é comum expor os trabalhos dos alunos na própria sala de aula, logo após a conclusão dos exercícios, para que os alunos olhem não só para o seu trabalho mas também para os dos colegas, para que tentem perceber como os colegas resolveram os seus desenhos, e para que em conjunto, se reflecta sobre os pontos altos e aqueles que podem ser melhorados. Esta prática leva o aluno desenvolver a capacidade crítica e autocrítica, aprendendo a reflectir acerca do seu próprio trabalho e também do trabalho dos colegas. Perceber e discutir como cada um construiu o desenho e resolveu as questões relacionadas com a representação das formas, é também essencial ao processo de aprendizagem do aluno.

Esta discussão proporciona uma reflexão que certamente contribuirá para o desenvolvimento das aptidões de análise e reflexão dos alunos. No entanto, devido à falta de espaço, foi impossível expor os trabalhos dos alunos na sala para uma reflexão em conjunto, fazendo-se esta análise de forma mais individual. Os trabalhos dos alunos foram expostos mais tarde na sala polivalente de escola durante o evento “semana das artes” e mais tarde na galeria *Imagem*, mediante um protocolo entre a mesma e a escola.

3.1.1. Avaliação dos resultados

Foi levada a cabo uma avaliação segundo os critérios referidos no ponto 2.3.8. (pág. 40) e (anexo III, pág. 73) deste relatório. Tendo em consideração os resultados obtidos nos três exercícios e os trabalhos realizados anteriormente a esta unidade (anexo X) verificam-se os seguintes aspectos:

Houve alguma evolução ao nível da expressão gráfica e no domínio do uso dos materiais e da técnica. Nota-se também melhoria ao nível da composição, na estruturação e controlo da dimensão das formas entre si, do seu enquadramento. Na representação de volumes e da profundidade também se constata uma evolução.

A tabela seguinte mostra a média de avaliação dos alunos em cada critério dos exercícios executados:

Exercícios Competências	Exercício 1 – Letra	Exercício 2 – Retrato	Exercício 3 – Paisagem
Estrutura Proporção – 50 pontos	36,05	38,31	37
Domínio dos instrumentos e técnicas. – 50 pontos	36,8	35,7	36,15
Enquadramento Composição – 50 pontos	37,63	39,77	39,15
Profundidade, perspectiva, volume, etc. – 50 pontos	36,84	36,52	36,5
Média Total	147,1	150,4	148,8

Este quadro foi elaborado com base na média da turma. Cada exercício foi avaliado segundo os critérios mencionados no ponto 2.3.8.

Ao observar o quadro, verifica-se que os alunos obtiveram melhores resultados no exercício do retrato em detrimento do exercício da letra que obteve classificações mais baixas (anexo XI).

Depreende-se que os alunos adquiriram de modo geral maior domínio ao nível da composição e do enquadramento seguindo-se a estruturarão e o domínio das proporção das formas e figuras representadas.

A grande dificuldade que alguns alunos sentiram relativamente ao domínio dos materiais e instrumentos e à representação expressiva da profundidade, volumes entre outros, levaram a que estas competências tivessem uma avaliação global mais baixa.

Observa-se que no exercício de paisagem a média da turma desceu ligeiramente em relação ao exercício anterior, o que se deve ao facto de os alunos utilizaram as aguadas no exterior da sala de aula desenhando em condições mais rudimentares. Apesar destas condições e o tempo de realização do desenho de paisagem terem sido menos favoráveis para os alunos verifica-se que os resultados são mais altos que no exercício da letra.

Pode-se ainda verificar que as classificações da turma são geralmente positivas, tendo havido apenas um trabalho cujo classificação foi inferior a 10 sendo que o mesmo aluno não entregou todos os trabalhos pedidos, mesmo quando confrontado com a situação (anexo XI, pág.100). Além deste aluno, houve outras faltas, devido a situações pontuais em que os alunos estiveram ausentes das aulas não tendo realizado os exercícios.

Contudo salienta-se que alguns alunos realizaram trabalho muito bons, resultados que se devem não só d ao domínio das competências acima indicadas mas também ao constante empenho e esforço dos alunos, que procuraram sempre realizar da melhor forma, aplicando estratégias, procurando feedback sempre que acharam necessário e tentando melhorar os seus trabalhos quando alertados neste sentido, alcançando assim sucesso nos resultados.

CONCLUSÃO

Os exercícios realizados durante a unidade didáctica de “desenho à maneira dos mestres”, levaram a que os alunos reflectissem acerca das suas práticas, do modo como compõem as suas páginas de desenho estabelecendo comparações com as composições dos mestres estudados.

Observando os resultados obtidos nesta unidade e comparando-os com os seus trabalhos realizados anteriormente, constata-se que os alunos desenvolveram o modo como aplicam os elementos de expressão plástica (linha, mancha, valores, etc.). Esta unidade contribuiu para que houvesse um alargamento dos modos de expressão dos alunos que adquiriram novas linguagens desenvolveram de novos modos de “ver” e de desenhar através da análise dos desenhos dos mestres.

Embora esta unidade nos tenha apresentado alguns dados, estes não são tão conclusivos como o esperado. Seria desejável que exercícios de cópia dos mestres e posteriormente, de desenho à maneira dos mesmos, fossem realizados em vários momentos durante o ensino secundário e em cada momento incidir num tema/género (retrato, paisagem, ou outro). Seria ainda aconselhável que os alunos realizassem trabalhos a partir de pelo menos dois mestres em cada tema, pois seria uma forma de observar vários modos de expressão e utilização dos “recursos” do desenho, desde a linguagem plástica aos materiais e técnicas, alargando desta forma o seu vocabulário visual e expressivo. Estes trabalhos deveriam ser realizados em aula ou no diário gráfico.

Critica-se ainda, o facto de não ter existido um questionário para aferir até que ponto os alunos consideraram a pertinência desta unidade, e se consideram ter evoluído ou não nas diversas áreas relacionados com o desenho através da análise dos desenhos dos mestres.

Considera-se que o tempo de duração desta unidade é insuficiente para aferir com clareza a evolução de todos os alunos. É desejável a realização de um estudo mais prolongado e realizado em diversos momentos do ano lectivo ao longo dos três anos do ensino secundário.

Este método é um entre muitos que se podem aplicar para desenvolver as competências referidas ao longo deste relatório. Assim, o “exercício de desenho ao jeito

dos mestres” surge como complemento a outros exercícios a realizar durante os anos de ensino secundário e posteriores.

Comparando estes desenhos realizados nesta unidade com os anteriores, onde trabalharam os mesmos temas e/ou com os mesmos materiais em unidades anteriores, estes exercícios têm uma avaliação global mais elevada, apesar da sua maior dificuldade. Podemos constatar esta afirmação quando observamos alguns retratos realizados pelos alunos anteriormente (anexo VII, pág.88) quando comparados com os retratos executados na presente unidade, verificamos que nestes trabalhos os alunos estruturaram melhor a figura humana, as composições são geralmente equilibradas e a expressão gráfica é mais diversificada.

A evolução destas competências também se pode verificar quando comparamos os trabalhos de Paisagem da presente unidade com os trabalhos realizados anteriormente no anexo X (pág. 99).

Verifica-se que os alunos já adquiriram maior domínio na composição das páginas, na utilização dos materiais e na expressão gráfica. Estes aspectos complementados com a análise dos desenhos dos mestres levaram a uma maior diversidade na utilização dos recursos, meios expressivos e mesmo compositivo. Como afirmam alguns autores mencionados durante a fundamentação teórica como Ruskin (1971), Edwards (1979) e Kaupelis (1992) entre outros, olhar os desenhos dos mestres é uma boa forma de os alunos perceberem como os grandes artistas resolveram os seus problemas e transferiram para o desenho aquilo que viram ou observaram na natureza.

O exercício que parece ter sido menos produtivo foi o do desenho da letra. Embora tenham surgido resultados interessantes no que diz respeito às composições criativas, a generalidade dos alunos demorou a compor as letras e os elementos que lhes são intrínsecos.

O exercício que parece ter sido mais produtivo foi o do retrato onde os objectivos foram cumpridos de forma geral. Comparando ainda estes trabalhos e os do anexo IX (pág. 93) que foram realizados com os mesmos materiais, vimos que os alunos aprenderam novidades em relação às técnicas utilizadas, demonstraram um maior envolvimento, facilidade na aplicação das técnicas, na interiorização da linguagem visual, na estruturação do exercício, no domínio das proporções e da própria composição. Por estes motivos, este é um exercício claramente a repetir.

Já a paisagem revelou-se um exercício menos satisfatório que o esperado, pois o domínio dos materiais ficou para muitos alunos aquém do desejado. Isto porque os alunos não tiveram tempo e condições suficientes para a realização do desenho, que foi na rua em menos de 70 minutos dos quais alguns alunos demoraram tempo a procurar o local que lhes interessava e ou não tinham o material suficiente o que os fez perder algum tempo nas deslocações à sala de aula. Deste modo, este deve ser um exercício a repensar no que diz respeito às condições em que os alunos vão trabalhar e os materiais e sobretudo ao tempo de realização do desenho perante tais condicionantes.

Ressalva-se ainda uma nota positiva para a apresentação das imagens dos desenhos dos mestres em *PowerPoint* e no livro pois levou os alunos a compreenderem melhor a finalidade dos exercícios.

Olhar os desenhos dos mestres é uma prática recorrente, que pode ser levada a cabo pontualmente durante o ensino secundário e prolongar-se perante a carreira profissional do artista. David Hockney assume realizar este exercício com alguma frequência, outros artistas também o farão.

O desenho de cópia do desenho de um mestre, em que o aluno é desafiado a observar e analisar e posteriormente a utilizar e apropriar-se dos mesmos procedimentos do artista escolhido, proporciona uma reflexão e análise crítica acerca do modo como os mestres aplicam os elementos da linguagem plástica. Este exercício é um estímulo para que o aluno, seja levado olhar com elevado poder de análise os desenhos do(s) mestre(s), podendo apropriar-se da linguagem plástica do(s) mesmo(s), para benefício do seu próprio trabalho, recriando, reinventando e dando origem a novas linguagens.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arends, R. I. (1997) *Aprender a Ensinar*. Tradução portuguesa. 1ª edição 1995. Lisboa: McGraw-Hill.

Arnheim, R. (1994) *Arte & percepção visual. Uma Psicologia da visão criadora*. São Paulo: Livraria Pioneira Editora. 8ª edição.

Bahia, S. (2008) *Psicologia Educacional para professores de Artes*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da educação da Universidade de Lisboa.

Berger, J. (1996). *Modos de ver*. Lisboa: Col. «Arte & Comunicação» Edições 70.

Camp, J. (1982) *Dibujar com los grandes maestros*, Madrid: Blume.

Chaet, B. (1972) *Bernard. The art of Drawing*, Nova York: Holt, Rinehart and Winston, P. 253-261

Châtelett, A. e Groslier, P. (1990) *História de arte de Larousse*. Vol. 1. Lisboa: Círculo de leitores.

Currículo Nacional do Ensino Básico: competências essenciais (Educação Artística): http://metas.corefactor.pt/wp-content/uploads/2010/09/Curriculo_Nacional1CEB.pdf. Acedido em 14 de Setembro de 2011.

Dicionário da Língua Portuguesa. Porto Editora, Lda. Porto. 2010.

Dondis, A. D. (1973) *La sintaxis de la imagen Introducción al alfabeto visual*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, S. A.

Edwards, B. (1979) *The new Drawing on the Right Side of the Brain*. London: Hapercollins Publishers. 2001.

Efland, Arthur D. (1990) *A History of Art Education, Intellectual and Social Currents in Teaching the Visual Arts*. New York: Teachers College, Columbia University, New York and London.

Gil, I. C. (2011) *Literacia Visual, estudos sobre a inquietude das imagens*. Lisboa: Edições 70. Col. Arte & comunicação. Páginas 11-29.

Gombrich. E. H. (1998) *Arte e ilusão. Estúdio sobre la psicologia de la representación pictórica*. Madrid: Debate. 1ª ed. 1959.

Gombrich. E. H.(2006) *A História de Arte*. Lisboa: Phaidon. Trad:António Babler. 1ªedição: 1950.

Haverkamp-Begemann, with Carolyn Logan. (1988) *Creative copies: interpretative Drawings from Michelangelo to Picasso*. New York: Egbert. Sotheby's publications.

Hockney, D. in Camp, J. (1982) *Dibujar con los grandes maestros*. Madrid: Blume. Pág. 6-7.

Hutter, H. (1966) *Le Dessin, ses techniques son evolution*. Paris: Hachette.

Jameson, K. (1966) *Desenhar*. Lisboa: Editorial Presença/Martins Fontes. 1ª Edição.

Kaupelis, R. (1992) *Experimental Drawing*. New York: Watson Guptill Publications.

Lambert, S. (1986) *Les secrets du dessin, Art e techniques*. Paris.

Lairesse, G. (1801) *Princípios de desenho tirados do grande livro dos pintores da arte da pintura*. Lisboa : Typographia Chalcografica, Typoplastica e Litteraria do Arco do Cego.

Lavallée, P. (1949) *Les techniques du dessin. Leur évolution dans les différentes écoles de l'Europe*. Paris: Van Oest. Éditions D'art et d'Histoire.

Lowenfeld, V.& Brittain, L. (2006) *O desenvolvimento da capacidade criadora*. Reimpressão.

Micklewritch, K. (2005) *Mastering the language of visual expression*. Laurence King Publishing.

Massironi, M., (1989) *Ver pelo desenho*, Lisboa: Edições 70.

Molina, J. J. G. (1995) *Las lecciones del Dibujo*, 3ª edición. Madrid: Cátedra. Col. Arte. Grandes Temas.

Molina, J. J. G. (2001) *El Manual de Dibujo, estratégias de su enseñanza en el siglo XX*. Madrid: Cátedra. Col. Arte. Grandes Temas.

Newman, B.M. & Newman, P. R. (1984) *Development through life: A psychosocial Approach*. 3ªed. Illinois: The Dorsey press. Home Wood. Pág. 318 – 356.

Pevsner, N. (1940) *Academies of art : past and present*. Cambridge: University Press.

Pignatti, T. (1982) *O desenho de Altamira a Picasso*. resumos críticos de Maria Agnese Chiari ; tradução de Maria Helena Grembecki. São Paulo : Livros Abril, cop.

Queiroz, P. (1992) *Cativar pela imagem*. Lisboa: Ed. Faculdade de Belas Artes, Universidade de Lisboa. Col. Biblioteca d'Artes.

Ramos, A., Queiroz, J.P., Barros, S., & Reis, V. (2001) *Desenho A 10º Ano, Curso científico-humanístico de artes visuais*. Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário.

Ramos, A., Queiroz, J.P., Barros, S., & Reis, V. (2001) *Programa de Desenho A 11º e 12º Anos, Curso científico-humanístico de artes visuais*. Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário.

Rocha de Sousa. (Sem data) *Desenho (Área de Artes Plásticas) IV Volume*. Lisboa: Colecção textos pré-universitários. Ministério da Educação.

Rodrigues, A. L. M.M. (2003) *O que é Desenho?* Lisboa: Quimera.

Ruskin. J. (1971) *The Elements of Drawin*. New York: Dover Publications, Inc. 1º edição 1857.

Rudel, J. (1980) *A técnica do Desenho*. Rio de Janeiro: Zahar.

Sale, T. & Betti, C. (2004) *Drawing: a contemporary Approach*. USA: Thompson Wadsworth.

Sausmarez, M. de. (1986) *Desenho básico: as dinâmicas da forma visual*. Lisboa: Editorial Presença, LDA. Colecção Dimensões. 2ªedição. P. 71-76.

Sousa, Ana. (2007). *O Ensino das Artes Visuais em Portugal*. Universidade de Lisboa: Dissertação de Mestrado - Cap. 1.

Sprinthall, N. A. & Collins, W. A. (1998) *Psicologia do adolescente, uma abordagem desenvolvimentista*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1994. Trad. Cristina Maria Coimbra Vieira. Pág. 136

Sprinthall, N. & Sprinthall, R. C. (1990) *Psicologia educacional*. Portugal: Mc Graw-Hill. 5ª edição.

Vignot, E. (2010) *Les Maîtres du Dessin, Gravures et Dessins du XIV^e au XX^e siècles*. Paris: Éditions Place des Victoires.

Endereços Eletrônicos:

<http://gallica.bnf.fr/>

<http://www.sightsize.com/index.html>

ANEXOS

ANEXO I – Planificação de Unidade didáctica: Desenho à maneira dos mestres.



Escola Secundária Fernão Mendes Pinto

Planificação de Unidade didáctica: Desenho à maneira dos mestres da história

Disciplina Desenho A – Turma: 12º7

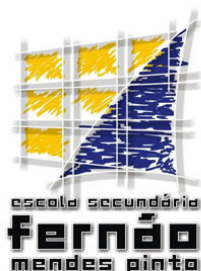
Aula	Data	Tema/Conteúdo	Competências	Objectivos	Actividades/estratégias	Materiais	Tempo/Duração
Aula 1	18 Fevereiro	<p>O desenho desde as origens à Idade Média.</p> <p>O que é representar?</p> <p>História do desenho até Idade Média;</p> <p>Procedimentos: técnicas (modo de registo: misto), processo de análise (estudo de formas, estruturação “esboço”, estudo de formas naturais), processos de síntese (criação de formas para além de referentes);</p> <p>Sintaxe (Forma, Cor);</p> <p>Sentido: visão sincrónica do desenho, visão diacrónica do desenho, plano de expressão ou significante, materialidade e discursividade.</p>	<p>Observar e analisar (Ver): observar e registar com elevado poder de análise.</p> <p>Manipular e sintetizar (criar):</p> <p>Aplicar procedimentos e técnicas com adequação e correcção.</p> <p>Interpretar e comunicar (comunicar):</p> <p>Criar novas imagens.</p>	<p>Compreender o desenvolvimento estético, técnico do desenho e o reflexo das descobertas científicas de cada época e do desenvolvimento social;</p> <p>Saber criar e estruturar uma forma do modo criativo.</p> <p>Saber analisar, compreender e aplicar linguagens plásticas de outros artistas, ao nível da composição, técnica e forma.</p> <p>Dominar os materiais e técnicas utilizadas.</p>	<p>Debate em torno da questão o que é representar,</p> <p>Apresentação de PowerPoint – o desenho desde as origens à Idade Média (evolução),</p> <p>Apresentação dos desenhos dos alfabetos com figuras</p> <p>Exercício 1: Desenho de letra ao jeito de “Giovannino dei Grassi” – escolher e estruturar letra e figuras humanas, animais ou vegetalistas.</p>	<p>PC</p> <p>Projector</p> <p>PowerPoint</p> <p>Guaches</p> <p>Papel cavallinho ou de aguarela A4</p> <p>Pincéis</p> <p>Lápis de grafite</p>	90 min.
Aula 2	21 Fev.	<p>Composição de letra à maneira de “Giovannino dei Grassi” (continuação). Conclusão da letra.</p>		<p>Concluir o trabalho desenvolvido nas sessões anteriores.</p>	<p>Continuar com a composição da letra integrando figura humana, animais e/ou vegetais.</p>	<p>Guache</p> <p>Pincéis</p>	90 min.

Aula 3 23 e 24 Fev.	<p>A história do desenho nos séculos XV e XVI.</p> <p>Os desenhos de Leonardo da Vinci e Albrecht Dürer.</p> <p>Visão: percepção visual e o mundo envolvente, o meio ambiente com fonte de estímulos, transformações do estímulos luminosos em percepções visuais.</p> <p>Procedimentos: técnicas (modo de registo (misto: linha e mancha), processo de análise (estudo do corpo humano, estudo da cabeça humana), processos de síntese (criação de formas para além de referentes);</p> <p>Sintaxe (Forma, Cor);</p> <p>Sentido: visão sincrónica do desenho, visão diacrónica do desenho, plano de expressão ou significante, materialidade e discursividade.</p> <p>Desenho do retrato de um colega à maneira de Albrecht Dürer ou Leonardo da Vinci.</p>	<p>Saber estruturar e representar a figura humana.</p> <p>Conhecer e analisar as linguagens plásticas de outros artistas.</p> <p>Aplicar procedimentos e técnicas com adequação e correcção.</p> <p>Interpretar e comunicar (comunicar):</p> <p>Criar novas imagens a partir de um referente/modelo .</p>	<p>Compreender o desenvolvimento estético, técnico do desenho e o reflexo das descobertas científicas de cada época e do desenvolvimento social.</p> <p>Analisar os desenhos de Leonardo Da Vinci ou A. Dürer ao nível técnico, estético, formal, composição.</p> <p>Representar um colega (retrato) utilizando o vocabulário técnico e gráfico de um dos autores abordados.</p>	<p>A história do desenho século XV e XVI (Apresentação em PowerPoint).</p> <p>Análise dos desenhos de Leonardo Da Vinci e A. Dürer, quando à composição técnicas, forma, grafismos.</p> <p>Exercício 2: retrato de um colega ao Jeito de Leonardo Da Vinci ou A. Dürer. Utilizando e suportes com textura (papel <i>Craft</i>) e Explorando a técnica de 3 cores (pastel seco preto, sanguínea e branco ou pedra preta, vermelha e branca).</p>	<p>PC Projector PowerPoint Papel <i>Craft</i> Pastel seco (branco, preto e sanguínea) ou pedra preta, branca e sanguínea.</p>	30 min.
	Conclusão do exercício de retrato à maneira do Leonardo da Vinci e Albrecht Dürer					95 min.
Aula 4 25 Fev.						90 min.

Aula 3	28 Fev.	<p>A paisagem, séc. XVII e XVIII.</p> <p>Paisagem natural e arquitectónica.</p> <p>Visão: percepção visual e o mundo envolvente, o meio ambiente com fonte de estímulos, transformações de estímulos luminosos em percepções visuais.</p> <p>Materiais: papel de aquarela ou cavalinho, e tinta da china, aparo;</p> <p>Procedimentos: técnicas modo de registo (misto: mancha e linha), processo de análise (estudo de contextos e ambientes – espaço exterior), processos de síntese (criação de formas para além de referentes);</p> <p>Sintaxe (Forma, perspectivas, profundidade, equilíbrio, claro-escuro);</p> <p>Sentido: visão sincrónica do desenho, visão diacrónica do desenho, plano de expressão ou signficante, materialidade e discursividade; totalidade e fragmento; atenção selecção e habituação.</p>	<p>Conhecer e analisar as linguagens plásticas de outros artistas.</p> <p>Saber estruturar e representar a paisagem.</p> <p>Aplicar procedimentos e técnicas com adequação e correcção.</p> <p>Criar novas imagens a partir de um referente/ Conhecer e analisar as linguagens plásticas de outros artistas.</p> <p>Saber estruturar e representar a paisagem.</p> <p>Aplicar procedimentos e técnicas com adequação e correcção.</p> <p>Criar novas imagens a partir de um referente (paisagem). modelo</p>	<p>Compreender o desenvolvimento estético, técnico do desenho e o reflexo das descobertas científicas de cada época;</p> <p>Analisar os desenhos de Nicolas Poussin e Claude Lorrain ao nível técnico, estético, formal e compositivo.</p> <p>Representar um espaço exterior (paisagem), utilizando o vocabulário técnico de um dos autores abordados.</p>	<p>Apresentação em PowerPoint: A paisagem, séc. XVII e XVIII.</p> <p>Apresentação do exercício a iniciar na Recapitulação do exercício apresentado na aula anterior: registo de uma paisagem no espaço exterior da escola, que integre vegetação e uma estrutura arquitectónica.</p>	90 min.
		<p>Conclusão do exercício de paisagem.</p>				135 min.

ANEXO II – Planificação de Desenho A para o 12º ano da Escola Secundária Fernão Mendes Pinto

Planif12ºDesA.doc



2010/2011



Planificação Anual

Ensino Secundário

Disciplina : Desenho A		Ano: 12º	Nível: Secundário
Competências Essenciais:	1º Período	2º Período	3º Período
<p>1. Observar e analisar – O aluno estará capaz de observar e registar com elevado poder de análise. O aluno deverá, mercê do exercício da observação analítica, observar e registar com crescente aptidão.</p> <p>2. Manipular e sintetizar – O aluno estará apto a aplicar procedimentos e técnicas com adequação e correção e a criar imagens novas.</p> <p>3. Interpretar e comunicar – O aluno conseguirá ler criticamente mensagens visuais de origens diversificadas e agir como autor de novas mensagens, utilizando a criatividade e a invenção em metodologias de trabalho faseadas.</p>	<p>1. Visão</p> <p>1.1. Percepção visual e mundo envolvente</p> <p>1.1.1. O meio ambiente como fonte de estímulos</p> <p>1.1.1.1. Estímulos visuais: a luz como fonte de informação</p> <p>1.1.1.2. Estímulos não visuais: percepção auditiva, percepção olfactiva, percepção tátil, percepção gustativa</p> <p>1.1.1.3. Outros estímulos (culturais e sociais)</p> <p>1.2. Transformação dos estímulos em percepções:</p> <p>1.2.1. O papel dos órgãos sensoriais: os olhos e a recolha da informação visual</p> <p>1.2.2. O papel do cérebro: interpretação da informação e construção de percepções</p> <p>2. Materiais</p> <p>2.1. Suportes: papéis e outras materias, propriedades do papel (espessuras, texturas,</p>	<p>3. Procedimentos</p> <p>3.1. Técnicas</p> <p>3.1.1. Modos de registo</p> <p>3.1.1.1. Traço: natureza e carácter (intensidade, incisão, texturização, espessura, gradação, amplitude mínima e máxima do movimento, gestualidade)</p> <p>3.1.1.2. Mancha: natureza e carácter (forma, textura, densidade, transparência, cor, tom, gradação)</p> <p>3.1.1.3. Misto: combinações entre traço e mancha e experimentação de novos modos (colagem e outros)</p> <p>3.1.2. Modos de transferência</p> <p>3.1.2.1. Quadricula, decalque, pantógrafo</p> <p>3.1.2.2. Projecção, infografia, fotocópia e outros processos fotomecânicos.</p> <p>3.2. Ensaios</p> <p>3.2.1. Processos de análise</p> <p>3.2.1.1. Estudo de formas</p> <p>. Estruturação e apontamento (esboço)</p> <p>. Estudo de formas naturais (de grande e de pequena escala)</p> <p>. Estudo de formas artificiais, (objectos artesanais e objectos industriais)</p> <p>. Estudo de objectos com apontamento das convergências perspécticas.</p> <p>. Estudo de contextos e ambientes (espaços interiores e exteriores, paisagem urbana e natural)</p> <p>. Estudo do corpo humano (introdução à anatomia e cânones)</p> <p>3.2.2. Processos de síntese</p> <p>3.2.2.1. Transformação</p>	<p>Sintaxe</p> <p>4.2. Domínios da linguagem plástica</p> <p>4.2.1. Forma</p> <p>4.2.1.2. Plano e superfície</p> <p>. Estruturas implícitas e explícitas.</p> <p>. Formas modulares</p> <p>. Modulação do plano e retículas</p> <p>4.2.2. Cor</p> <p>4.2.2.1. Natureza química da cor</p> <p>. Cor e pigmentos : comportamento destes , absorção e reflexão selectivas</p> <p>4.2.2.2. Misturas de cor</p> <p>. Mistura aditiva: cores primárias, secundárias, terciárias e complementares.</p> <p>. Mistura óptica de cores</p> <p>4.2.3. Espaço e volume</p> <p>4.2.3.1. Organização da profundidade</p> <p>. Perspectiva à mão levantada</p> <p>. Perspectiva atmosférica</p> <p>4.2.3.2. Organização da tridimensionalidade</p> <p>. Objecto: massa e volume</p> <p>. Escala: formato, variação de tamanho e proporção</p> <p>. Altura: posição no campo visual</p> <p>. Matéria: transparência, opacidade, sobreposição e interposição</p> <p>Luz: claridade, sombras (própria e projectada), claro-escuro</p> <p>. Configuração: aberto, fechado, convexidade e concavidade</p> <p>. Textura</p>

	cores), formatos, normalizações e modos de conservação 2.2. Meios actuaes: riscadores (grafite e afins), aquosos (aguada, têmperas, aparos e afins) e seus formatos (graus de dureza, espessuras e modos de conservação) 2.3. Infografia: tipos de ficheiro gráfico, graus de compressão, número de cores, codificação da cor, captura de imagem, alteração de dimensão em pontos de ecrã.	. Gráfica: ampliação, sobreposição, rotação, nivelamento, simplificação, acentuação e repetição .Infográfica: utilização de filtros, articulação palavra/imagem .Invenção: construção de texturas, objectos e ambientes.	
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Instrumentos de avaliação:


1. Os desenhos, concretizações gráficas, ou objectos produzidos no âmbito da disciplina;
2. Os textos eventualmente produzidos (relatórios, recensões, comentários, trabalhos, textos de reflexão, entrevistas);
3. A concretização da disseminação junto da própria turma, escola ou meio (inclui-se aqui a materialização de exposições regulares ou pontuais, formais ou informais, jornal de parede, outras acções eventuais);
4. Provas com carácter prático.

Nota: A 1ª parte do programa que diz respeito à visão, apesar de pertencer ao 10º ano, vai ser leccionada por indicação do professor anterior da turma.

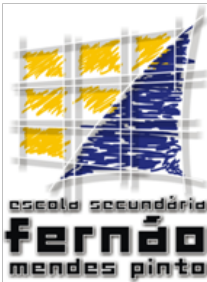
Apesar da distribuição da matéria aparecer de forma sequencial, tal não acontecerá na prática uma vez que o 12º ano desenvolve um nível de aprofundamento do programa que assenta em pequenos projectos que podem abranger conteúdos diferentes e diversos.

ANEXO III – Critérios de Avaliação dos exercícios e de escola.

Exercício 1: Letra

 12º7		TABELA CLASSIFICAÇÃO DESENHO				
		Letra				CLASSIFICAÇÃO
		Domínio dos materiais e instrumentos	Composição	Capacidade de representação de objectos	Estudos de formas/Criatividade	
Nº	Alunos	50	50	50	50	200


Exercício 2: Retrato

 12º7		TABELA CLASSIFICAÇÃO DESENHO				
		Retrato				CLASSIFICAÇÃO
		Domínio dos materiais e instrumentos	Proporção entre as partes	Composição	Volume, claro-escuro, profundidade	
Nº	Alunos	50	50	50	50	200

Exercício 3: Paisagem

 12º7		TABELA CLASSIFICAÇÃO DESENHO				
		Paisagem				CLASSIFICAÇÃO
		Domínio dos materiais e instrumentos	Proporção entre as partes	Composição	Perspectiva, claro-escuro	
Nº	Alunos	50	50	50	50	200

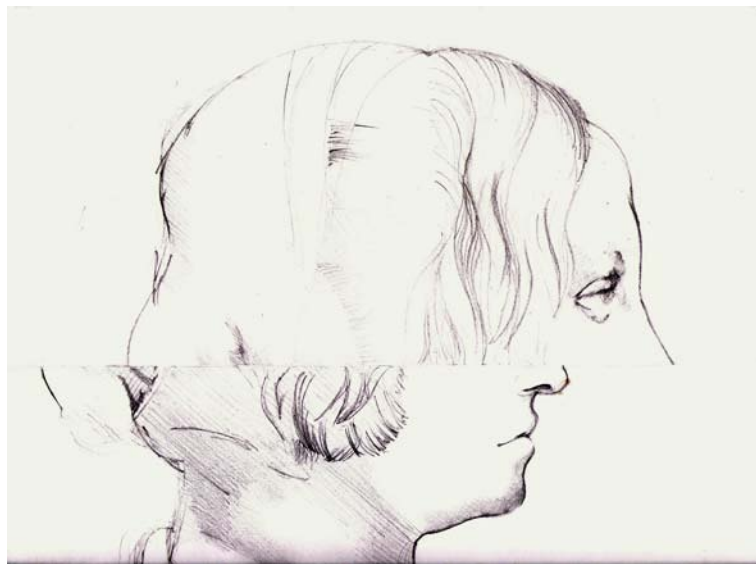
Critérios de avaliação da escola para a disciplina de Desenho A:

 2010/2011		Competências			Atitudes		Classificação
		Saber/saber fazer			Saber ser/estar		
		80%			20%		
		Observar e analisar-20%	Manipular e sintetizar-30%	Interpretar e comunicar -30%	Adquire atitudes de autonomia, responsabilidade, solidariedade e cooperação- 10%	Organização e auto-avaliação do trabalho-10%	
Desenho A							
11ºAno							
2_º Período							
Nº	Aluno						

ANEXO IV – Desenhos de cópia realizados na unidade anterior.



Trabalhos do Aluno nº 5 AMO: desenho de cópia à maneira de Leonardo da Vinci.



Desenhos de cópia dos alunos AM nº 2, WE, nº 29 e DF nº12.

ANEXO V – Resultados do Exercício 1: desenho de letra à maneira de Giovannino dei Grassi.



Aluno 2



Aluno 3



Aluno 4



Aluno 5



Aluno 7



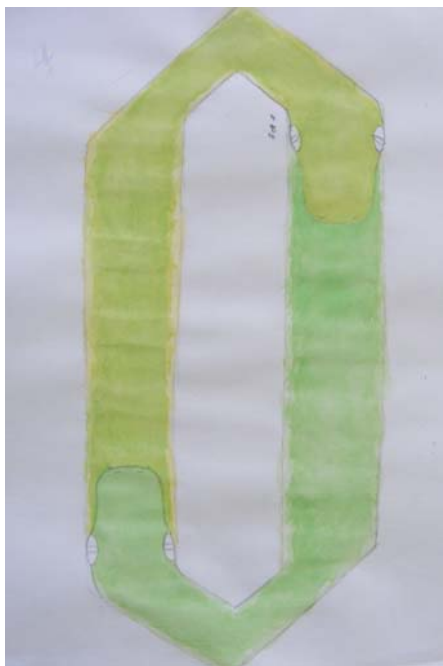
Aluno 9



Aluno 10



Aluno 12



Aluno 14



Aluno 16



Aluno 19



Aluno 21



Aluno 23



Aluno 24



Aluno 25



Aluno 26



Aluno 27



Aluno 28



Aluno 29

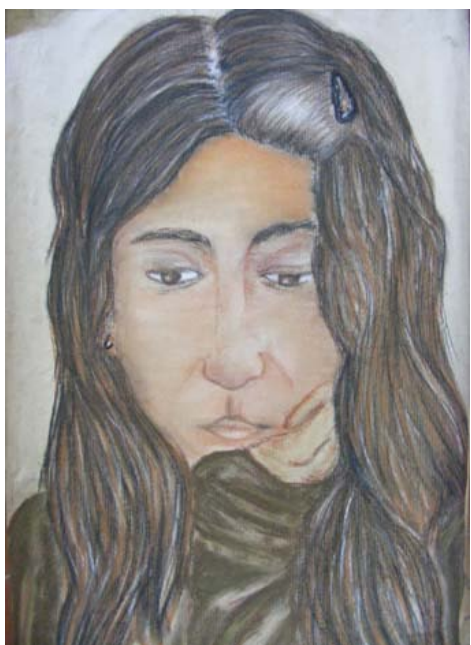
ANEXO VI - Resultados do exercício 2: retrato de um colega à maneira de Leonardo da Vinci e/ou Albrecht Dürer.



Aluno 1



Aluno 2



Aluno3



Aluno 4



Aluno 5



Aluno 7



Aluno 8



Aluno 9



Aluno10



Aluno12



Aluno 16



Aluno18



Aluno 19



Aluno 21



Aluno 23



Aluno 24



Aluno 25



Aluno 26



Aluno 27



Aluno 28

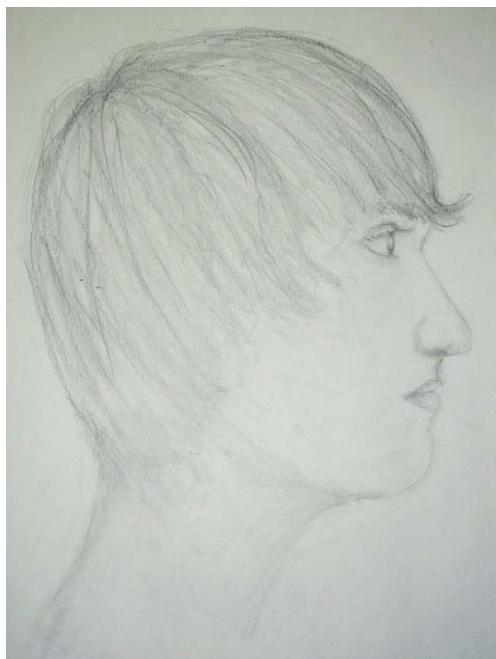


Aluno 29



Aluno 30

ANEXO VII - Trabalhos realizados (retrato) anteriormente a esta unidade didáctica.



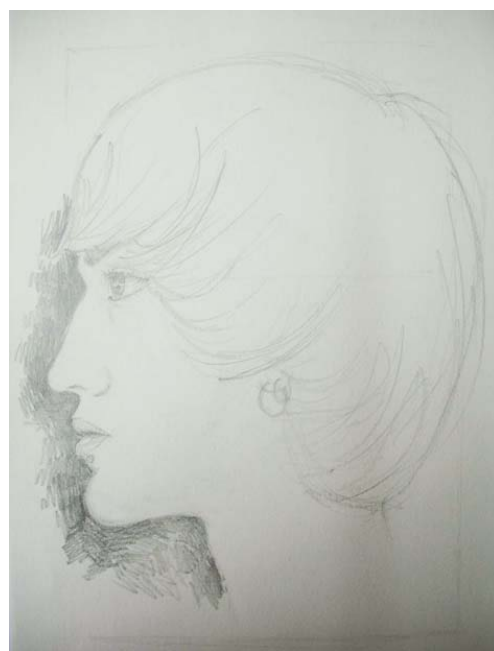
Aluno 4



Aluno10



Aluno 19



Aluno 25



Aluno 7



Aluno 26



Aluno 27



Aluno 29

ANEXO VIII - Trabalhos realizados anteriormente com os mesmos materiais (pastel)



Aluno 4



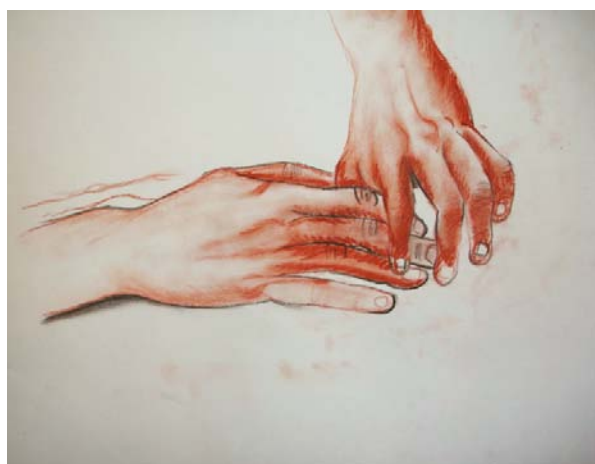
Aluno 9



Aluno 19



Aluno 18



Aluno 21



Aluno 24



Aluno 26



Aluno 29



Aluno 25

ANEXO IX – Resultados do exercício 3: paisagem à maneira de Claude Lorrain e/ou Nicolas Poussin.



Aluno 2



Aluno 7



Aluno 9



Aluno 24



Aluno 1



Aluno 4



Aluno 5



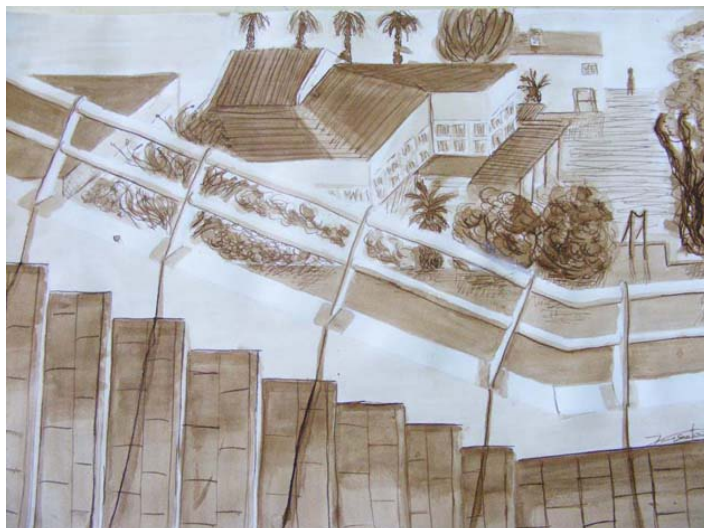
Aluno 10



Aluno 12



Aluno 16



Aluno 18



Aluno 19



Aluno 21



Aluno 23



Aluno 25



Aluno 28



Aluno 27



Aluno 26



Aluno 29



Aluno 30

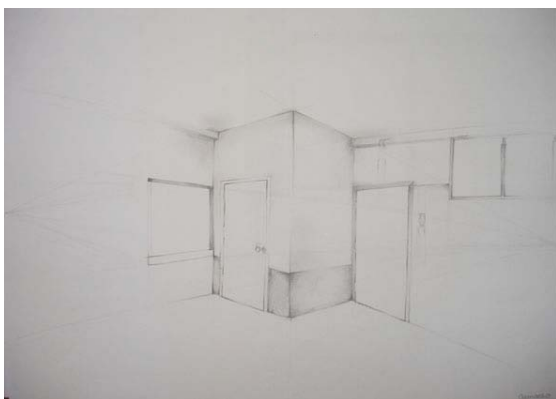
ANEXO X – Exercícios de perspectiva realizados anteriormente à unidade.



Aluno 5



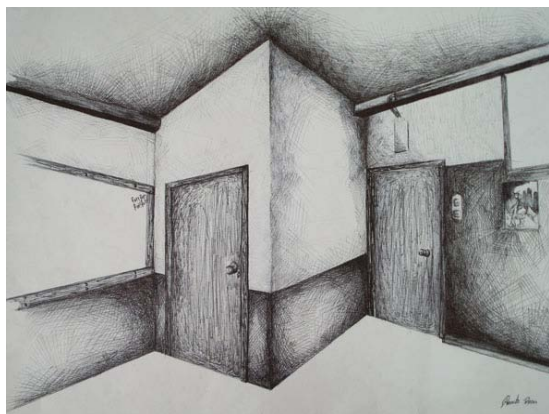
Aluno 6



Aluno 10



Aluno 21




Aluno 23




Aluno 29

ANEXO XI – Avaliação sumativa dos exercícios


Exercício1: Letra

 12º7		TABELA CLASSIFICAÇÃO DESENHO				
		Letra				CLASSIFICAÇÃO
		Domínio dos materiais e instrumentos	Enquadramento Composição	Capacidade de representação expressiva de objectos – volume, perspectiva, etc.	Estrutura, proporção entre as partes	
Nº	Alunos	50	50	50	50	200
1	AS					0
2	AM	45	40	35	35	155
3	AL	40	35	35	35	145
4	AMA	40	40	35	40	155
5	AMO	25	30	30	30	115
7	BF	35	35	35	35	140
8	CAR					0
9	CM	30	35	35	30	130
10	CC	50	45	45	50	190
11	CRS					0
12	DF	30	35	35	35	135
14	ER	20	20	20	20	80
16	HF	30	35	35	40	140
18	JS					0
19	MQ	50	45	45	45	185
21	RF	35	40	40	45	160
23	RE	45	45	40	40	170
24	RZ	35	40	35	35	145
25	RP	35	40	40	35	150
26	SA	35	40	35	35	145
27	TT	30	35	30	30	125
28	TH	45	45	45	45	180
29	WE	40	40	35	40	155
30	WI					0

Avaliação exercício 2: Retrato

 12º7		TABELA CLASSIFICAÇÃO DESENHO				
		Retrato				CLASSIFICAÇÃO
		Domínio dos materiais e instrumentos	Proporção entre as partes, estrutura,	Enquadramento Composição	Volume, claro-escuro, profundidade	
Nº	Alunos	50	50	50	50	200
1	AS	25	30	35	30	120
2	AM	35	30	35	35	135
3	AL	35	35	35	35	140
4	AMA	40	40	45	40	165
5	AMO	30	30	35	30	125
7	BF	25	30	30	30	115
8	CAR	35	40	40	35	150
9	CM	30	40	35	30	135
10	CC	45	45	50	50	190
11	CRS					0
12	DF	30	35	40	30	135
14	ER					0
16	HF	25	30	30	20	105
18	JS	30	30	35	35	130
19	MQ	48	48	50	48	194
21	RF	40	40	40	35	155
23	RE	40	40	40	40	160
24	RZ	40	35	40	40	155
25	RP	45	50	45	45	185
26	SA	30	40	40	35	145
27	TT	35	30	35	35	135
28	TH	47,5	50	50	47,5	195
29	WE	45	50	50	45	190
30	WI	30	40	40	35	145

Avaliação exercício 3: Paisagem

 12º7		TABELA CLASSIFICAÇÃO DESENHO				
		Paisagem				CLASSIFICAÇÃO
		Domínio dos materiais e instrumentos	Proporção entre as partes, estrutura,	Enquadramento Composição	Perspectiva, claro-escuro	
Nº	Alunos	50	50	50	50	200
1	AS	25	30	30	25	110
2	AM	35	35	40	35	145
3	AL					0
4	AMA	45	45	45	48	183
5	AMO	30	30	35	30	125
7	BF	35	35	40	35	145
8	CAR					0
9	CM	25	30	30	25	110
10	CC	45	45	45	45	180
11	CRS					0
12	DF	30	35	40	30	135
14	ER					0
16	HF	25	30	30	25	110
18	JS	30	30	35	30	125
19	MQ	40	35	35	35	145
21	RF	35	30	35	35	135
23	RE	45	45	45	47,5	182,5
24	RZ	35	40	35	40	150
25	RP	45	47	48	45	185
26	SA	40	40	45	40	165
27	TT	35	30	35	30	130
28	TH	48	48	50	50	196
29	WE	40	40	45	45	170
30	WI	35	40	40	35	150

DESENHO A



A HISTÓRIA DO DESENHO

Das origens ao final da Idade Média

(1ª sessão)

2010/2011

1

O que é REPRESENTAR?

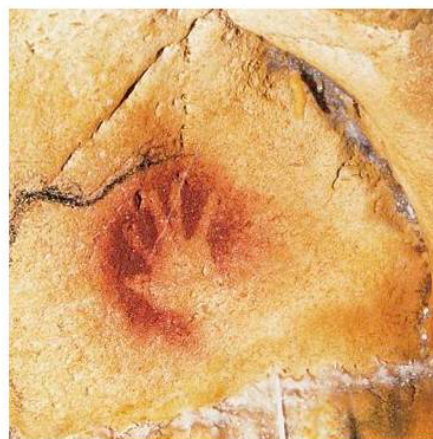
É tornar presente



Desde o início dos tempos que o Homem se esforça por representar o mundo à sua volta.

Bisonte ferido - Pintura rupestre, gruta de Altamira.

«Os homens da idade da rena, particularmente em Lascaux, utilizaram certamente um procedimento que usam os australianos de hoje e que consiste em introduzir uma poeira colorida num tubo oco, e soprar. Foi assim que se procedeu para obter *as mãos em molde* que em todo o conjunto das grutas são bastante numerosas: assentava-se a mão na parede e soprava-se à volta. Em Lascaux, o uso deste procedimento foi generalizado pelas tintas fluidas»



Impressão em negativo da mão, Grutas de Lascaux.

DUBOIS, P. (2000) *O Acto Fotográfico*. Lisboa: Relógio d'Água, p. 110

MITO DA ORIGEM DO DESENHO

Plínio, o Velho



Joseph Benoit Suvée, Pormenor de *A invenção do desenho*, 1791.

ANTIGUIDADE – Egípto



Pormenor do papiro encontrado no *Livro dos Mortos*.

Desenho estilizado.

A linha como contorno pleno, elemento definidor das formas e do limite da cor.

Anúbis, um deus ligado à morte, trazendo pela mão Hunefer.

Ao centro, Anúbis verifica o equilíbrio da balança, numa referência à pesagem do coração do morto. É o deus Toth (da sabedoria) quem regista o resultado.

ANTIGUIDADE – Creta



Fresco com cena de salto sobre o dorso de um touro, palácio de Cnossos, Creta, 1550-1450 a.C.

ANTIGUIDADE Grécia antiga

Figura humana deixa de ser representado apenas de perfil.

Noção de profundidade dada pelo claro - escuro



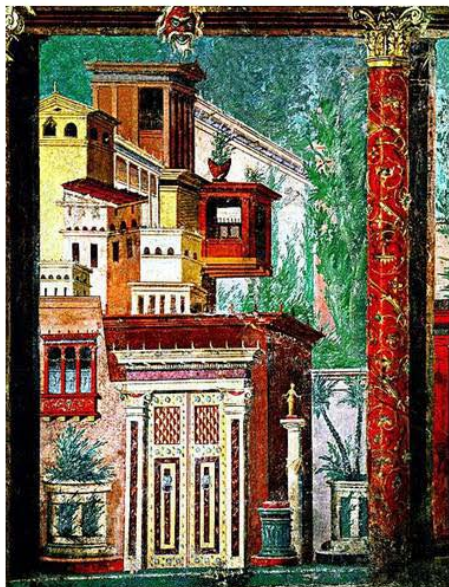
ANTIGUIDADE - Império Romano



Fresco da *Villa dos mistérios*, séc. II a.C..

Desenho de claro-escuro sugeria as sombras e afirmava a plasticidade das formas.

ANTIGUIDADE - Império Romano



Fresco da *Villa de Fannius Synistor* em Boscoreale, Pompeia..

ANTIGUIDADE - Império Romano

Esta cena representa o casamento de Alexandre Magno com a princesa Roxana.

Composição teatral com as figuras organizadas na horizontal.

Cores suaves e expressão das figuras criam atmosfera delicada e harmoniosa.

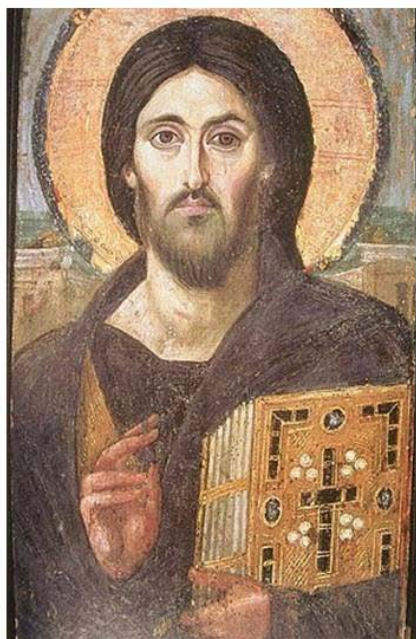


As bodas de Aldobrandinas.

ANTIGUIDADE - Império Romano



O Padeiro Páquio Próculo e sua mulher.

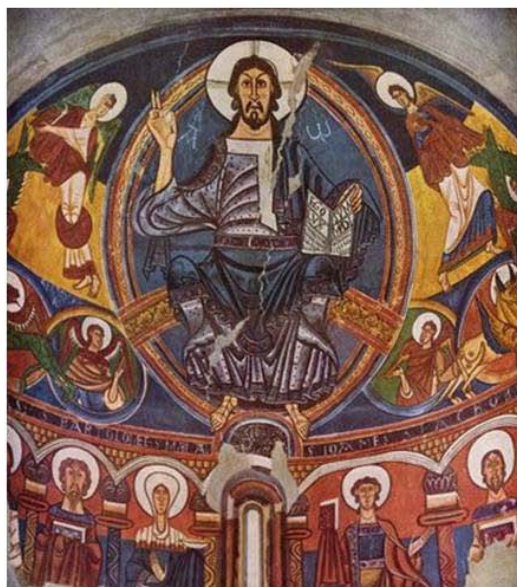


Cristo.

Século VI.

Encáustica sobre sobre painel de madeira 84cm x 45,5cm.

Encáustica: técnica em que o pigmento é suspenso em cera quente, escolhida pela sua resistência.



IDADE MÉDIA

O desenho da **Idade Média** transporta-nos para o ambiente da época com as suas personagens ingênuas e espaços "impossíveis" devido à **ausência da perspectiva**.



A Crucificação e os Iconoclastas, do Saltério de Khudov. Posterior a 843 d.C. Têmpera sobre velino, 19,5 x 15 cm.



Mestre Honoré.

David e Golias, do Livro da Orações de Filipe IV o Belo. 1296. tinta e têmpera sobre velino 20,5 x 12,5cm. Biblioteca nacional de Paris.



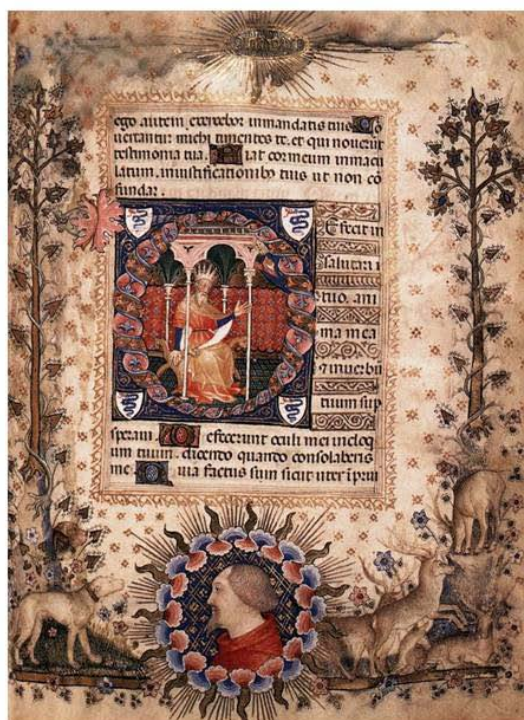
Saltério do século XIV/XV



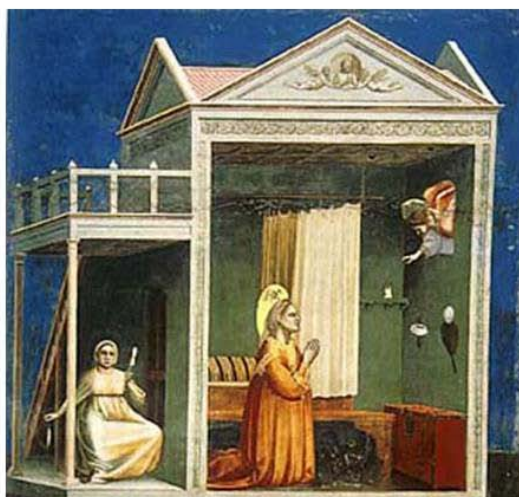
Inicial ornamentada de uma página da bíblia de Winchester



Jean pucelle.
Anunciação. 1325-28
Têmpera e folha de ouro sobre pergaminho



Giovaninno dei Grassi,
As horas de Giangaliazzo Visconti,
Têmpera e ouro sobre pergaminho.
24,7 x 17,5 cm.
1395.



Anunciação

Giotto di Bondone (1266 – 1337).

A sua obra rompeu com a tradição medieval caracterizando-se por um forte experimentalismo, formulando uma nova linguagem plástica.

A modernidade da pintura de Giotto manifesta-se no *pathos* emotivo e profundamente humano das suas figuras.



Sinopia

Da palavra italiana derivada de *Sinope*, cidade antiga da Ásia Menor famosa pelos seus pigmentos de cor vermelho-tijolo. Na pintura a fresco, esquisso preliminar em tamanho real executado nesta cor sobre a primeira camada de gesso, ou *arriccio* (argamassa que forma a base da Sinopia).



Cimabue, Madonna de San Francesco



Melchior Broederlam, *Volantes de Retábulo*, 167 x 125, 1394 – 1399. Anunciação, Visitação, Apresentação no templo, Fuga para o Egipto.



Giovanino dei Grassi

(c.1350 – 1398)

Foi pintor, escultor, arquitecto e miniaturista italiano gótico. A sua actividade artística está documentada desde 1389. Trabalhou como escultor e arquitecto para a construção da Catedral de Milão, mas foi como pintor e desenhador que se destacou.

Ilustrou cerca de 50 livros com imagens naturalistas.

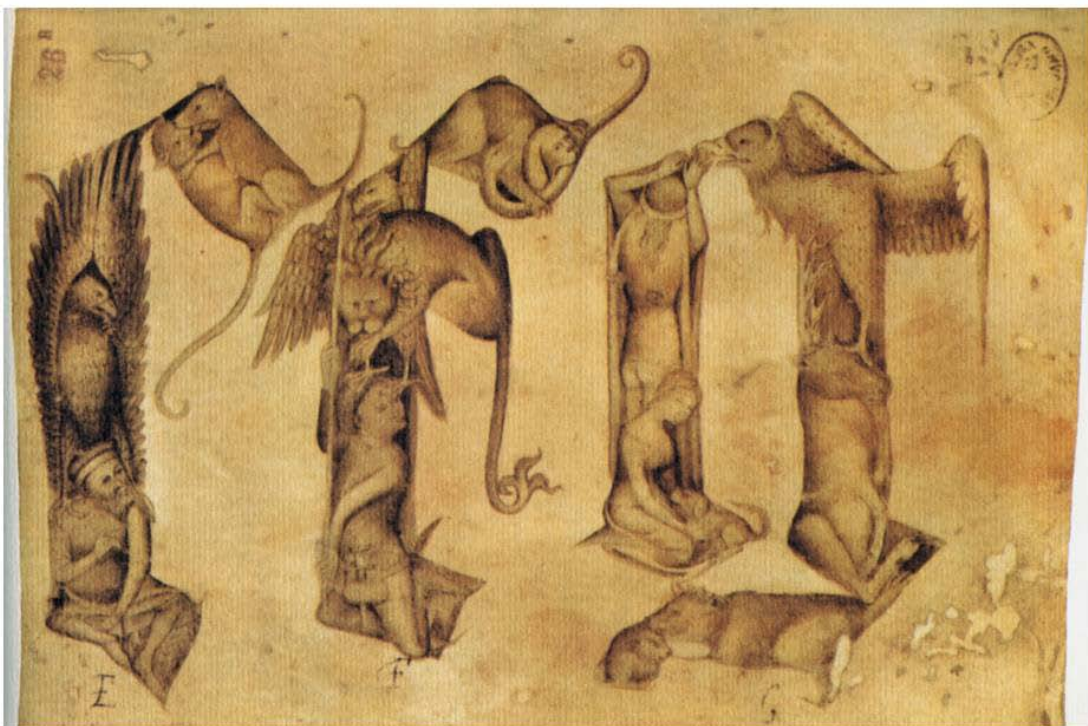
Nos seus álbuns de desenhos dominaram cenas quotidianas de animais e imagens da natureza.

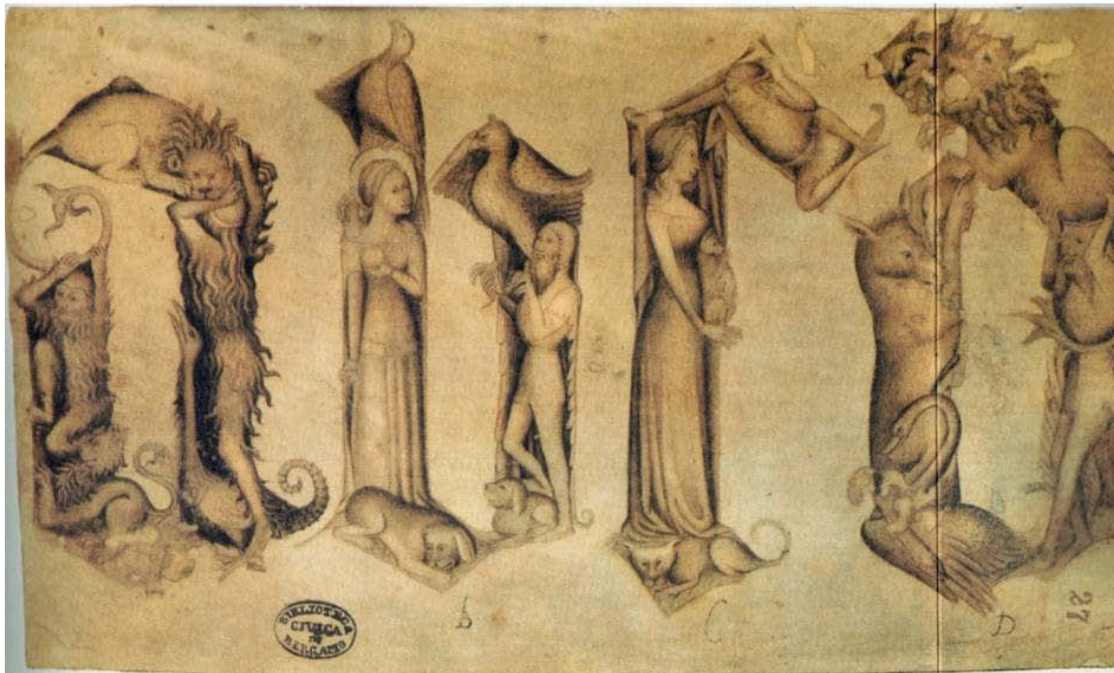
Realizou nos finais do séc. XIV cerca de 77 desenhos onde constam letras do alfabeto.

A actividade mais conhecida de Grassi são iluminuras.



Giovaninno dei Grassi. Têmpera de ouro sobre pergaminho. 1395





Exercício

Observe as iluminuras de Giovaninno de Grassi.

Crie uma letra do alfabeto ao jeito das letras criadas por Giovaninno de Grassi.

Materiais: têmpera, pincéis, papel cavallinho A4.



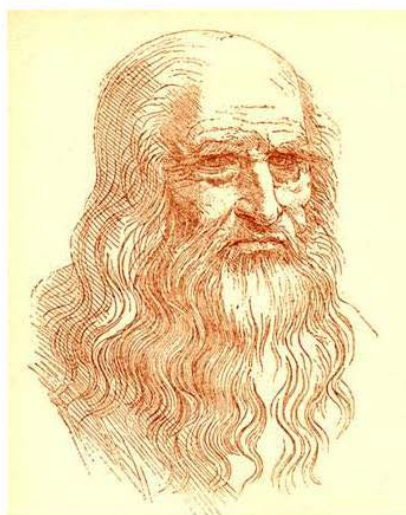
Atribuído a Jan Van Eyck, *St. Barbara*, 31 x 18 cm, 1437

DESENHO A

A HISTÓRIA DO DESENHO

(2ª sessão)

2010/2011



Os artistas passam a ser reconhecidos
entre as grandes figuras do seu tempo.

Leonardo da Vinci
Auto-retrato
Sanguinea,
1512



SÉCULO XV

A invenção e difusão do papel, bem mais barato que o pergaminho, permitiu a expansão e desenvolvimento em larga escala do desenho.

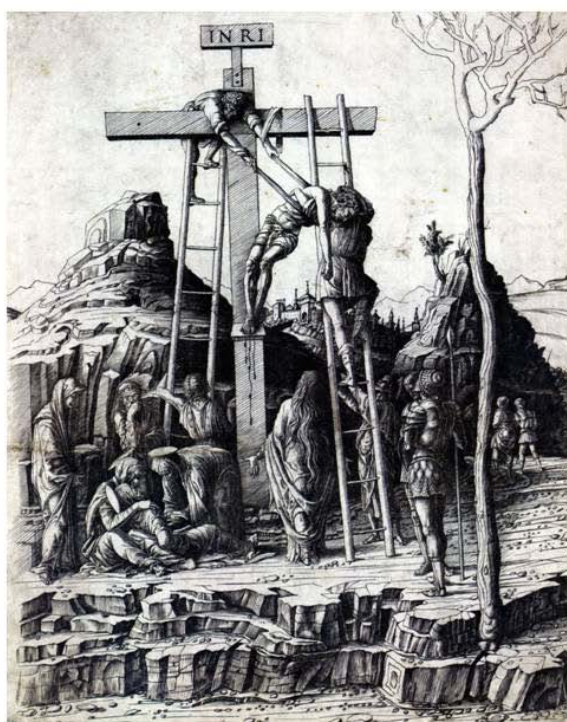


O papel permite a exploração de técnicas que anteriormente se utilizavam na parede (pedra e carvão), explorando também os instrumentos antigos (pena, ponta de prata e grafite - plumbagina).

Filippo Lippi. *Cabeça de mulher.* 1452
Ponta de prata, pena, lápis branco e vermelho sobre papel amarelado. 30,5 x 20,5 cm



Leonardo da Vinci
Cabeça da Virgem
 Ponta de prata sobre papel
 1484 – 1486
 18 x 16,8 cm

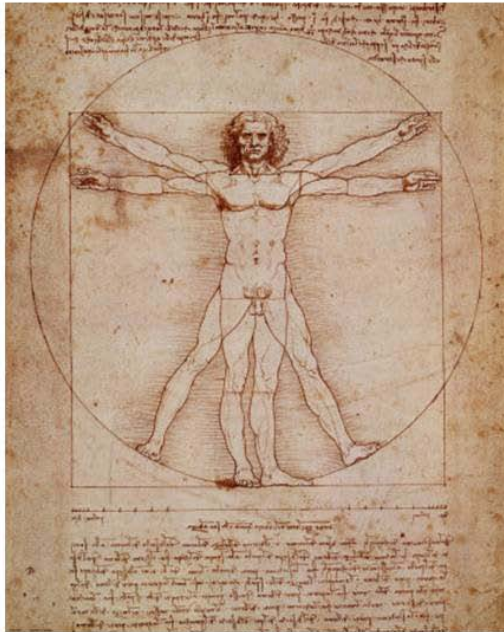


Também a gravura beneficiou com a difusão do papel essencialmente a xilogravura e a gravura em metal (pontas secas).

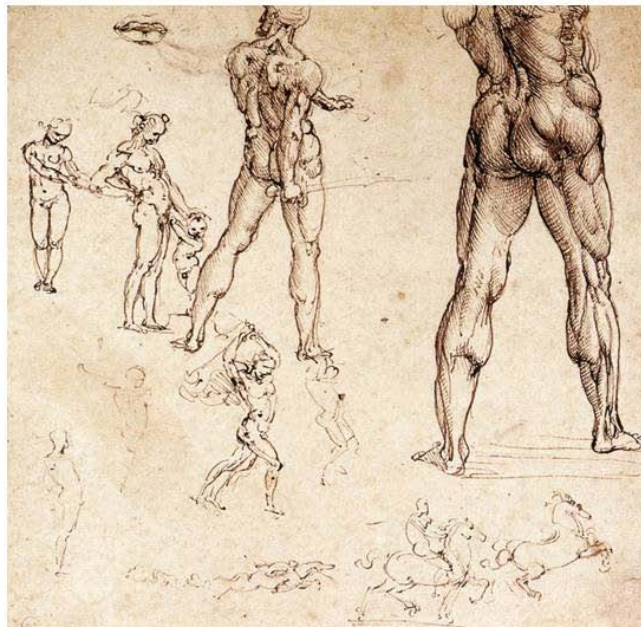
Andrea Mantegna,
Descida da cruz.
 Gravura
 306mm x 406mm

RENASCENÇA ITALIANA

Investigação anatómica e ciência da perspectiva passam a fazer parte do desenho, ambos propondo uma reflexão sobre as proporções.



Leonardo da Vinci
Homem de Vitruvius
pena sobre papel,
1490



Leonardo da Vinci
estudos de corpo humano
pena sobre papel



Leonardo da Vinci
Estudo de mãos
 Ponta metálica com
 destaques a branco
 1474



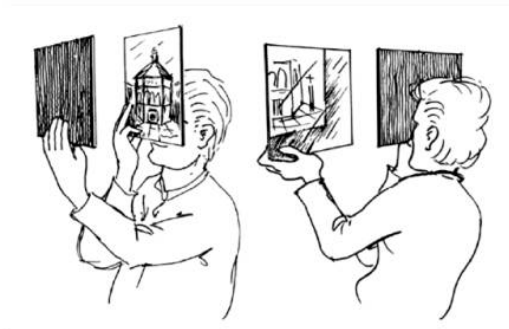
A INVENÇÃO DA PERSPECTIVA

Cerca de 1415, Filippo
 Brunelleschi descobriu os
 princípios da perspectiva
 linear.

EXPERIÊNCIA GEOMÉTRICA

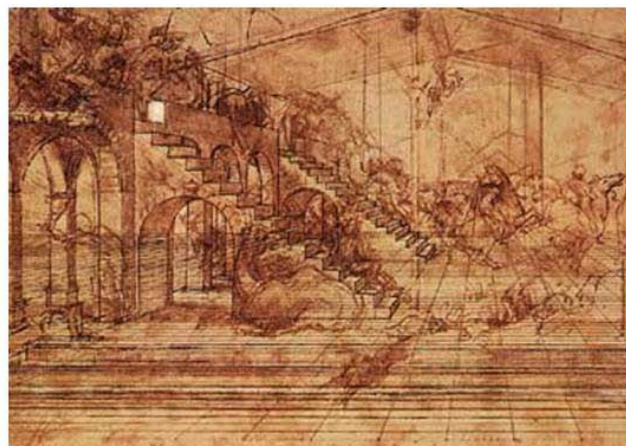
Brunelleschi pintou uma série de vistas de Florença, utilizando correctamente a perspectiva linear.

Esses desenhos perderam-se, mas há registo histórico deles.



A experiência que Brunelleschi colocou em prática envolvia um espelho e um furo na imagem.

DESENVOLVIMENTO DO ESTUDO DA PERSPECTIVA

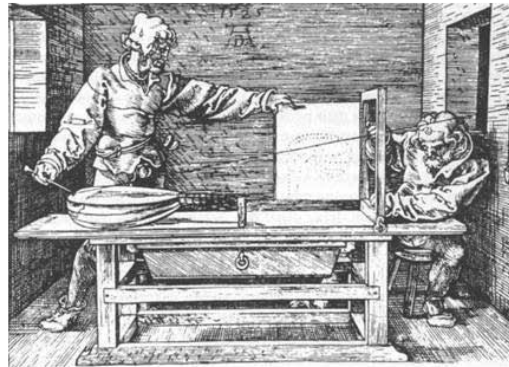


Leonardo da Vinci, *A Adoração dos Magos*, estudo de perspectiva, 1481

DESENVOLVIMENTO DO ESTUDO DA PERSPECTIVA

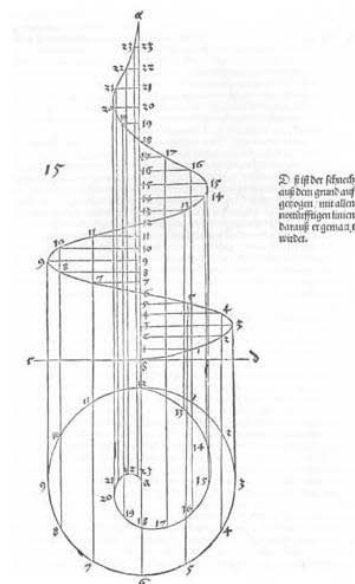


Albrecht Dürer



REPRESENTAÇÃO EM DUPLA PROJEÇÃO

Albrecht Dürer



Novos materiais como a pedra negra e a sanguínea permitem uma nova expressão da linha e claro-escuro.

Leonardo da Vinci
Cabeça da Virgem
Lápis negro, lápis vermelho e lápis
branco
1508 - 1512



Ticiano
Retrato de uma jovem rapariga
Lápis negro sobre papel
esverdeado
1510 1511



Giovanni Bellini

Homem com turbante

Pena, lavagem castanha, alvaiade,
lápis negro sobre papel azul
amarelado.

22,6 x 18,7 cm

1490 - 1500.



Nova sensibilidade na representação
do traje e do nú devido às novas
técnicas (lápis negro, sanguínea).

Albrecht Dürer

Estudo de panejamento

1508



Dürer
Estudos de panejamento
1521



Correggio
Cabeça de mulher
Cerca de 1511

O Claro- Escuro torna a forma cada vez mais viva, ligando-a ao seu espaço.

Necessidade de expressar a proporção como base da prospecção do espaço.



Leonardo da Vinci
A Virgem e o Menino com St^a ana e São João Baptista
 Pedra negra e sanguínea.



Albrecht Dürer
Estudo de Mãos
 pincel sobre papel.



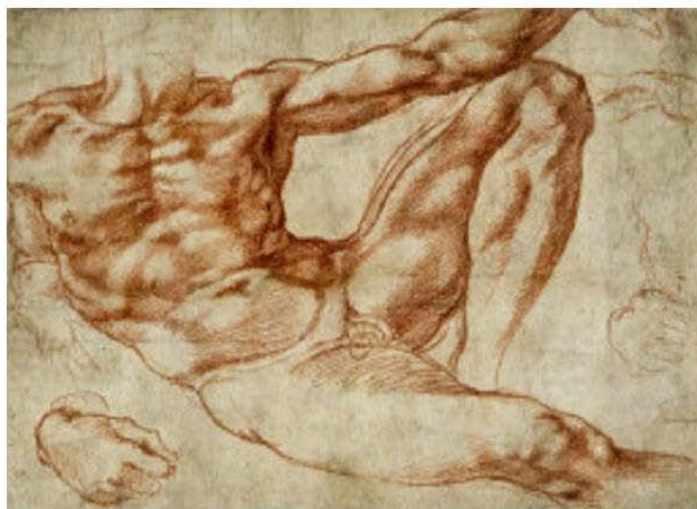
Albrecht Durer
Estudo para um Santo.
 Pincel sobre papel preto
 1521



Albrecht Durer
Mãe do artista.
 Carvão
 1514



Raphael
Estudo para dois apóstolos
 1483 - 1520



Miguel Ângelo
Estudo para criação de Adão
 1508–1512



Tintoretto (Jacopo Robusti)
 Black chalk, heightened with white, on blue paper
 1518–1594



Tintoretto (Jacopo Robusti)

Black chalk, heightened with white, on blue paper

1518–1594



Tintoretto,
Venus Mars and Vulcan
1551

Exercício

- Realize um desenho de retrato ao “jeito de” Leonardo Da Vinci utilizando a técnica das *três pedras*.

Tenha em consideração o grafismo que este autor utiliza: claro-escuro, linha, textura, expressão, composição, etc.

Materiais: Sanguínea, lápis negro ou pastel seco e pastel branco sobre papel *craft*.



Exercício

- Realize um desenho de figura humana com panejamento ao jeito da Durer

Tenha em consideração o grafismo que este autor utiliza: claro-escuro, linha, textura, expressão, composição, etc.

Materiais: Sanguínea, lápis negro ou pastel seco e pastel branco sobre papel *craft*.

DESENHO A

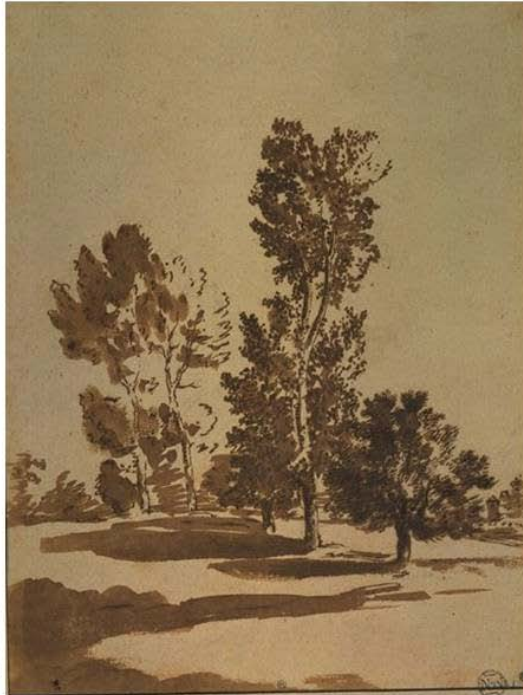


(3ª sessão)
2010/2011



Nicolas Poussin
A Dance to the Music of Time.
Pena e tinta castanha sobre papel lavado
(1654 – 1665)

Nicolas Poussin
(1594 – 1665)
Landscape with five trees



Claude Lorrain
Estudo de um carvalho
c. 1638
pedra negra, pena e tinta castanha com patina
castanha acinzentada sobre papel





Claude Lorrain
The Tiber from Monte Mario Looking South,
 Dark brown wash on white paper, 185 x 268 mm
 1640



Claude Lorrain
 Paisagem com ruínas com rebanho e árvores, 1650
 pena e tinta castanha, lavagem castanha sobre pedra negra, intensificada com pedra branca
 sobre papel



Claude Lorrain,
1640–1645,
Pena e tinta castanha sobre papel (patine castanha e cinzenta)



Jean-Honoré Fragonard,
A avenida dos Ciprestes em Villa d'Este
Pena e tinta castanha e cinzenta com lavagem castanha e cinzenta
1760



Jean-Honoré Fragonard, *Encontro nas margens do bosque* (1761-1773)



Claude Lorrain, 1640–1645



Claude Lorrain



Nicolas Poussin

